

МИНИСТЕРСТВО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

УО «БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

УО «ГРОДНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

УО «ВОЕННАЯ АКАДЕМИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ»

ФГБОУ ВО «ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА ИМЕНИ А.С.ПУШКИНА»

ФГБОУ ВО «КУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФГБОУ ВО «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ФГБОУ ВО «САРАТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
В.И. РАЗУМОВСКОГО»**



ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ И ДИАГНОСТИКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

**МАТЕРИАЛЫ
XXIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ,
посвященной 50-летию кафедры белорусского и русского языков
учреждения образования
«Белорусский государственный медицинский университет»**

Минск, БГМУ, 2024

УДК 811.161.1:378.016(06)(476-25)
ББК 81.2 Рус-923
Т38

Печатается в авторской редакции.

Редакционная коллегия:

ректор Белорусского государственного медицинского университета, член-корреспондент Национальной академии наук Беларуси, доктор медицинских наук, профессор С. П. Рубникович;

ректор Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина, кандидат филологических наук, доцент Н. С. Трухановская;

ректор Курского государственного медицинского университета, доктор медицинских наук, профессор В. А. Лазаренко;

ректор Гродненского государственного медицинского университета, доктор медицинских наук, профессор И. Г. Жук;

заведующий кафедрой белорусского и русского языков Белорусского государственного медицинского университета, кандидат филологических наук, доцент Т. Н. Мельникова (ответственный редактор);

заведующий кафедрой русского языка и педагогики Курского государственного медицинского университета, кандидат филологических наук, доцент И. А. Ковынева;

заведующий кафедрой русского и белорусского языков Гродненского государственного медицинского университета, кандидат филологических наук, доцент Е. П. Пустошило;

заведующий кафедрой русского языка как иностранного Алтайского государственного медицинского университета, кандидат филологических наук, доцент И. Ю. Шелковникова;

заведующий кафедрой русского и латинского языков Саратовского государственного медицинского университета им.В.И.Разумовского, доктор филологических наук, доцент Л. П. Прокофьева;

заведующий кафедрой русского языка и культуры речи Военной академии Республики Беларусь, кандидат филологических наук, доцент С. С. Хоронек;

заместитель заведующего кафедрой белорусского и русского языков по научной работе Белорусского государственного медицинского университета, кандидат филологических наук, доцент Е. П. Занкович.

Т38 Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XXIII Международной научно-практической конференции (Минск, БГМУ, 3 октября 2024 г.) / под ред. Т.Н.Мельниковой (отв. ред.) [и др.] – Минск, 2024. – 513 с.

В сборнике представлены материалы XXIII Международной научно-практической конференции, включающие обсуждение актуальных проблем преподавания русского языка как иностранного.

Издание адресует преподавателям русского языка как иностранного, студентам, магистрантам, аспирантам, а также всем, кому интересны аспекты преподавания иностранных языков в отечественной и иностранной аудитории.

ISBN 978-985-21-1683-1



ISBN

811.161.1:378.016(06)(476-25)УДК
81.2 Рус-923 ББК

© Оформление Белорусский государственный
медицинский университет, 2024

ПРЕДИСЛОВИЕ

3 октября 2024 года завершила работу XXIII Международная научно-практическая конференция «ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ И ДИАГНОСТИКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ», посвященная 50-летию кафедры белорусского и русского языков, организаторами которой выступили Белорусский государственный медицинский университет (г. Минск, Республика Беларусь); Гродненский государственный медицинский университет (г. Гродно, Республика Беларусь); Военная академия Республики Беларусь (г. Минск, Республика Беларусь); Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина (г. Москва, Российская Федерация); Курский государственный медицинский университет (г. Курск, Российская Федерация); Алтайский государственный медицинский университет (г. Барнаул, Российская Федерация); Саратовский государственный медицинский университет (г. Саратов, Российская Федерация).

Конференция была посвящена актуальным вопросам языковой подготовки отечественных и иностранных студентов.

Направлениями работы конференции являлись:

- 1) современные подходы в преподавании РКИ; использование инновационных технологий;
- 2) межкультурная коммуникация и ее роль в подготовке иностранных учащихся неязыковых специальностей;
- 3) контрольно-измерительные материалы по РКИ и диагностика речевого развития иностранного обучающегося;
- 4) научный, лингвострановедческий и лингвокультурологический подходы к тексту как объекту обучения РКИ;
- 5) механизмы адаптации текстов по специальности;
- 6) проблемы социальной адаптации и аккультурации инофонов в стране изучаемого языка.

Докладчиками международной научно-практической конференции отмечена актуальность проведения научных мероприятий подобного типа, способствующих налаживанию как межнациональных, так и межвузовских и межличностных контактов.

В научном мероприятии приняли участие 153 человека из Республики Беларусь, Российской Федерации, Узбекистана, Азербайджана, Греции, Китая. Было представлено 36 высших учебных заведений Минска, Гомеля, Гродно, Могилева, Витебска, Бреста, Москвы, Санкт-Петербурга, Смоленска, Таганрога, Саратова, Краснодара, Курска, Ярославля, Петрозаводска, Иванова, Симферополя, Барнаула, Ташкента, Самарканда, Баку, Афин, Патры, Иньчуань и др.

ЭДЬЮТЕЙМИНГ КАК ОСНОВА МОДЕЛИРОВАНИЯ ДИАЛОГА ВРАЧА И ПАЦИЕНТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ- МЕДИКОВ

Абиева Наиля Мисирхановна

*Алтайский государственный медицинский университет
Россия, Барнаул*

Аннотация. Статья посвящена вопросу моделирования диалога врача и пациента в практике преподавания русского языка как иностранного студентам-медикам. Эдьютейминг как метод игрового обучения выступает эффективным способом воссоздания ситуаций общения в профессиональной сфере будущего врача. Моделирование диалогов помогает формировать коммуникативную компетенцию, а деятельностный подход в освоении медицинской лексики играет центральную роль в формировании коммуникативной компетенции иностранного студента.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, эдьютейминг, медицинский дискурс, компетенция, моделирование.

Обучение русскому языку студентов-иностранцев в медицинском вузе – это и адаптация к новой языковой и культурной среде, а также формирование профессиональной языковой компетенции. Иностраный студент-медик после освоения курса русского языка должен уметь коммуницировать как в бытовой, так и в образовательной и профессиональной сферах.

Профессиональная коммуникативная компетенция включает в себя умение вести диалог с пациентами и их родственниками, общаться с коллегами-медиками, медицинским персоналом.

Одной из продуктивных современных практик в обучении иностранных языков является практика игрового обучения или эдьютейминга. Это связано в первую очередь со «спросом на игровое обучение, когда знаниевый компонент приобретается в процессе вовлеченности в развлекательный контент» [Абиева, Каюда 2022].

Этому вопросу посвящены множество статей разных лет, а также 2024 года, в которых авторы единогласно поддерживают мнение об эффективности игровых технологий: геймификация как способ развития креативного мышления [Габдуллина, Рубцова, 2024], лексические игры [Шамсиева, Котовская, 2024], использование виртуальной реальности [Григорьева, Поветкин, 2024] и другие аспекты игрового обучения становятся предметом исследований.

Эдьютейминг – это метод обучения, основанный на имитации настоящих ситуаций из жизни, с целью обучения студентов практическим навыкам и улучшения их коммуникативных способностей. Принцип моделирования реальных ситуаций лежит в основе обучающей игры, а при обучении иностранного языка запоминание, усвоение новой лексики всегда лежит в деятельностном пространстве.

Вопросу моделирования диалогов «врач-пациент» также посвящены работы исследователей, в которых акцентируется внимание на коммуникативных стратегиях речевой партии врача в обучающем диалоге [Шестухина, 2021], а также рассматривается медицинский дискурс в коммуникативной паре «врач-пациент» [Рылова, 2021]. Сщественным замечанием находим мысль о том, что «экстралингвистическая интенция является общей для обоих участников коммуникации: диагностирование болезни. Как для врача, так и для пациента – это основной мотив их совместной деятельности» [Гевля, 2020]. Это значит, что общение врача и пациента имеют общие цели, а значит и моделирование диалогов должно быть построено по одной траектории – умение расспросить пациента о его жалобах и понять описание симптомов, классифицировать их, поставить диагноз и выстроить траекторию лечения и донести эту информацию до пациента.

Моделирование диалога врача и пациента с использованием метода эдьютейминга может быть эффективным способом обучения иностранных студентов-медиков. Ключевым преимуществом использования эдьютейминга для моделирования диалога врача и пациента является создание реалистичной ситуации диалога, в рамках которой студенты смогут потренировать свои навыки общения на иностранном языке и применить их на практике. Это позволяет студентам погружаться в ситуации, которые они встретят в будущей профессиональной деятельности и приобретать опыт работы с реальными случаями.

Моделирование диалога врача и пациента с использованием эдьютейминга может помочь студентам развить навыки эмпатии, понимания и эффективного общения с пациентами разных культур и социальных групп. Этот метод обучения также способствует развитию у студентов навыков работы в группе, так как они могут действовать в роли врача, пациента и наблюдателя, обмениваясь мнениями и опытом.

Для эффективной отработки диалогов по модели «врач-пациент» в игровом формате студентам необходим лексический минимум, включающий такие слова, как: название частей тела, название частей лица, органов, а также строение органов, название систем органов, названия медицинских учреждений, название медицинских профессий, процедур и предметов, которые использует врач, а также команды врача.

Эта лексика будет использована в моделировании диалогов, которые строятся по схеме:

- общая информация о пациенте;
- жалобы пациента, симптомы;
- расспрос по истории жизни;
- расспрос по истории болезни;
- запись в медицинскую карту;
- постановка диагноза;

– рекомендации пациенту и лечение.

При моделировании диалогов врача и пациента следует отрабатывать разные варианты развития диалога. Их можно разделить на группы, например, по успешности коммуникации:

1. Согласие (единство мнения) врача и пациента. Такой диалог будет демонстрировать взаимопонимание врача и пациента, согласие пациента на предлагаемые схемы проведения диагностики и лечения, гибкость врача к запросу пациента, его желаниям и просьбам, возможность корректировки лечения в зависимости от потребности пациента.

2. Взаимные претензии. Вариантами диалога могут служить негативно настроенный врач по отношению к пациенту или, напротив, негативно настроенный пациент по отношению к врачу. Эти типы диалогов готовят обучающегося к проблемной коммуникации. В рамках данной модели важным акцентом является эмоциональная лексика и ее использование в разных контекстах, метафоры.

Эдьютейминг или игровая техника отработки языкового материала эффективны в моделировании подобных диалогов еще и потому, что важны экстралингвистические аспекты общения врача и пациента. В игровой форме отрабатываются основы адекватного невербального поведения: зрительного контакта (активного, мягкого), выражения лица (доброжелательного, сочувствующего, вдумчивого), движений тела (мягких, плавных, умелых и др.), умения одновременно вести записи в медицинскую карту и беседовать с пациентом.

Отработка диалогов направлена на умение создать доверительные отношения с пациентом – выражать эмпатию, поддержку, быть тактичным, а также уметь вовлечь пациента в ход своих рассуждений.

Моделирование диалогов врача и пациента охватывают все аспекты языковой деятельности:

1. Устная языковая деятельность: диалоги, обсуждения, презентации.
2. Письменная языковая деятельность: написание текстов диалогов, записей жалоб в медицинскую карту.
3. Аудирование: понимание разговорной речи врачей и пациентов на различных носителях – аудиозаписях, видеоматериалах на русском языке.
4. Чтение: понимание письменных текстов, статей, рецептов, записей в медицинских документах.
5. Грамматическая практика: упражнения на использование грамматических правил и структур.
6. Лексическая практика: изучение новых слов и выражений, их использование в различных контекстах.
7. Фонетическая практика: тренировка произношения, интонации, артикуляции звуков и фонем.

В практике преподавания в АГМУ студентам-иностранцам широко используются учебно-методические пособия, разработанные для обучающихся медицинских профилей, где представлены варианты диалогов врача и пациента, например:

Бурнос Е. Ю., Пилипенко Н. А. Я буду доктором! I shall be a doctor! Учебно-методические материалы по русскому языку для иностранных студентов медицинского института с английским языком обучения / Учебное издание / – 2-е изд. – Сумы: Сумский государственный университет, 2012. – 93 с.

«Я буду стоматологом!»: учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов-медиков / Е. Г. Кузнецова, Л. С. Якубова. – Златоуст, 2023. – 132 с.

«Я буду провизором!»: учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов-медиков, обучающихся по специальности 33.05.01 Фармация учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов-медиков / Е. Г. Кузнецова, Л. С. Якубова. – Златоуст, 2023. – 144 с.

«Я буду врачом!»: учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов-медиков / Е. Г. Кузнецова, Л. С. Якубова. – Златоуст, 2023. – 120 с.

Опыт разработки материалов для занятий в группе со студентами отражен в кафедральных изданиях, например:

Медицинская лексика на занятиях по русскому языку как иностранному / Абиева Н. М., Каюда Е. Н., Внучкова Т. Н. Учебно-методическое пособие по русскому языку как иностранному для студентов-медиков / Барнаул. – 2023.

В целом, эдьютейминг как метод моделирования диалога врача и пациента может быть эффективным способом обучения иностранных студентов-медиков, помогая им развивать не только профессиональные навыки, но и улучшать коммуникативные способности и понимание физического и психологического состояний пациентов.

Литература:

1. Абиева Н. М., Каюда Е. Н. Песенные тексты на занятиях по русскому языку как иностранному // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 2 (93).
2. Габдуллина А. Ш., Рубцова А. В. Геймификация как средство развития гибких навыков и креативного мышления при обучении иностранному языку // Концепт. 2024. № 2.
3. Гевля М. А. Основы функционального моделирования профессионального диалога в обучении студентов-иностранцев медицинских специальностей // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №69-1.
4. Григорьева И. В., Поветкин А. С. Виртуальные миры: искусство обучения через игровые технологии // Гуманизация образования. 2024. № 1.
5. Рылова Е. В. Антиномия говорящего и слушающего в коммуникативной паре «врач – пациент» // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. 2021. № 4.

6. Шамсиева Д. Р., Котовская Д. О. Игровые технологии в обучении русскому языку как иностранному: лексическая игра «кодовое слово» // *Academic research in educational sciences*. 2024. № 1.
7. Шестухина И. Ю. Коммуникативные стратегии и тактики в речевой партии врача в аспекте обучения русскому языку как иностранному // *Межкультурная коммуникация в образовании и медицине*. 2021. № 4.

EDUTAIMING AS A BASIS FOR MODELING THE DIALOGUE BETWEEN A DOCTOR AND A PATIENT IN THE EDUCATION OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS

Nabieva Nail Misirkhanova
Altai State Medical University
Russia, Barnaul

Abstract. The article is devoted to the issue of modeling the dialogue between a doctor and a patient in the practice of teaching Russian as a foreign language to medical students. Edutaming as a method of game learning is an effective way to recreate communication situations in the professional field of a future doctor. Dialogue modeling helps to form communicative competence, and an activity-based approach to the development of medical vocabulary plays a central role in the formation of a foreign student's communicative competence.

Keywords: *Russian as a foreign language, edutaming, medical discourse, competence, modeling.*

ФОРМИРОВАНИЕ ВОВЛЕЧЁННОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС НА УРОКАХ РКИ

Абязова Анастасия Иосифовна

*Северо-Западный государственный медицинский университет
им.И.И.Мечникова*

Россия, Санкт-Петербург

Аннотация. Статья посвящена теме активности обучающихся на практических занятиях по русскому языку как иностранному. Представляется рассмотрение возможных средств повышения вовлечённости иностранных студентов в процесс обучения. Приводятся примеры из опыта преподавания РКИ. Освещается творческий характер подготовки и ведения аудиторных практических занятий.

Ключевые слова: активность, вовлечённость, приёмы обучения, иностранные студенты, занятия по РКИ в вузе, русский язык как иностранный.

Редкой ли является картина, когда во время аудиторных групповых занятий студенты отвлекаются, теряют связь с тем, что объясняет преподаватель, не следуют за очерёдностью выполнения заданий, а то и вовсе не участвуют в их выполнении? Из чего состоит успешность проводимой аудиторной работы по иностранному языку?

Нельзя не согласиться с мнением, что «высокий профессионализм преподавателя, его искреннее желание передать знания, обеспеченность качественными учебными материалами и использование современных технических средств создают благоприятные условия для высокой эффективности обучения, но реализацию этого обучающего потенциала обеспечивает интерес обучающегося к процессу и результату обучения, поэтому важно постоянно искать новые пути и методы повышения интереса студентов к учебному материалу и процессу обучения» [1: 256].

Практика показывает, что решающую роль в достижении результатов обучения играет заинтересованность самих обучающихся. При отсутствии такой мощной составляющей, а также неготовности студентов оценить важность и нужность получаемых знаний на преподавателя ложится задача поиска средств формирования вовлечённости студентов, их активного участия, удержания их внимания, повышения искренней заинтересованности в изучении преподаваемого предмета и определённой темы.

В книге заслуженных педагогов-практиков и учёных Гончаровых говорится о проблеме активизации учащихся, однако констатируется, что и само понятие «активизации» лишено определённости. По сути, эта общепедагогическая и частнометодическая проблема сводится к «проблеме увлечённости учением». Выражается мысль, что педагога должны тревожить равнодушие учащихся и отсутствие «стремления выполнять своё основное дело – учение – возможно лучше, возможно честнее, возможно требовательнее» [3]. Для достижения учебных целей необходимо преодолевать пассивность,

стимулировать неосознанного, незаинтересованного студента к включению в учёбу, к напряжённому труду, к индивидуальному рассмотрению изучаемого, к размышлениям.

Разбираемая проблема актуальна, но не нова: «пассивность и видимость активности учащихся» давно относят к отрицательным сторонам традиционного обучения, классно-урочная организация которого сложилась ещё в 17 веке и преобладает в мире до сих пор [2].

Какие средства сегодня могут помочь и студентам, и преподавателям в аудитории преодолеть эту видимость и обрести неподдельный, действующий, достигаемый, нацеленный на успех интерес в том, что происходит на уроке по русскому языку как иностранному?

Преподаватели говорят о том, что личная заинтересованность учащихся важна в процессе обучения – это то, что может решить проблему с их активным участием на занятиях в аудитории. Сам же студент может не иметь сформированного желания освоить иностранный язык, но педагог может сформировать это желание, заинтересовать, увлечь, погрузить.

А.П. Чехов говорил: «Учитель должен быть артист, художник, горячо влюблённый в своё дело...», наделяя такой характеристикой всех педагогов вне зависимости от преподаваемого предмета [3]. «Артист» как «мастер своего дела», «артистизм» как «высший уровень совершенства в своей работе» [3]. Безусловно, артистизм применительно к педагогу предполагает немало интеллектуальных, эмоциональных, душевных вложений самого преподавателя в его творческих исканиях и подготовке к занятиям.

Современные опытные преподаватели советуют формировать у обучающихся личностную значимость самых разнообразных изучаемых тем. Интересные примеры приводятся в статье Шехватовой А.Н.: при работе с текстами о русской культуре, её представителях (писателях, поэтах, учёных), традициях, реалиях предлагается каждый раз находить точки соприкосновения изучаемой иностранной (русской) культуры и родной культуры студентов. Предлагается удачное с точки зрения привлечения внимания студентов начало занятия: вопрос об изучаемом аспекте, но не в русской, а в родной культуре, его коллективное обсуждение, обмен мнениями, и лишь затем переход к соответствующему изучаемому феномену в русской культуре посредством связей культур и на русском языке [1].

Стоит отметить, что вместе с изменениями в обществе меняется и парадигма учения. Если сравнивать позиции участников учебного процесса во времена, когда принципы дидактики только начинали складываться, и современное информационное общество, то произошла смена: сегодня именно учащийся ставится в центр учебного процесса как целостная личность, а не педагог, который передаёт знания, не сам учебный материал и не сам учебный процесс [2].

Будучи центром внимания, студенты охотно откликаются на формулировки речевых и коммуникативных заданий, связанные с их биографией, их семьями, их родными местами. На личностно значимых коммуникативных темах возможно закрепление различных грамматических тем. Некоторые задания по русскому языку как иностранному помогают самим иностранным учащимся рефлексировать на тему того, насколько хорошо они знают себя и своих родных. Например, при изучении творительного падежа с глаголами «быть», «стать», «работать», когда мы говорим о профессии, студентам предлагается ответить на вопросы «В детстве я хотел стать ...», «В детстве мой папа хотел стать...». И если первый вопрос о себе мы, так или иначе, зачастую задаем себе сами, второй вопрос о родителях часто ставит в тупик. Предлагается написать вопрос родителям и на следующем занятии закончить беседу. Родители всегда с удовольствием отвечают: у семьи студента появляется возможность принять участие в учебном процессе.

Однако для формирования вовлеченности всех учащихся на групповых аудиторных занятиях мало обеспечить личностно значимую ситуацию речевого общения, мало дать задание ответить на вопросы, используя пройденные грамматические структуры, или задать вопрос товарищу. Форма организации выполнения упражнения должна обеспечивать задействованность сразу всех, а не отдельно взятого студента.

Проанализируем приёмы обучения дательному падежу при указании возраста.

Как правило, на этапе закрепления (например, условно-речевые упражнения) или на этапе применения (речевые упражнения) данной грамматической темы преподаватель задаёт отдельному студенту вопрос о том, сколько ему лет, возможно, интересуется другими членами его семьи, слушает ответ, проверяет правильность, исправляет ошибки. Или преподаватель организует работу по цепочке, когда студенты по очереди задают друг другу вопрос и отвечают на него, используя модель предложения, данную им на доске или в учебнике. Или преподаватель организует выполнение упражнения в парах (диалоги).

Практический опыт показывает, что вышеперечисленные формы аудиторной групповой работы всё же оставляют студентам возможность быть включённым не непрерывно, остаётся возможность для «видимой активности» [2] (не слушают речь товарищей, а читают сообщения в телефоне) или «трудо-иллюзии» [3] (не закрепляют грамматические формы в предложенных ситуациях общения в диалогах, а создают вид).

Упражнение-беседа по заданной теме – это форма групповой работы, которая способствует формированию у студентов навыков общения, сотрудничества, учит участвовать, контролировать своё участие. Преподаватель, будучи «вместе» с обучающимися, а не «над» ними, как предполагает современная парадигма учения, начинает выполнение данного упражнения.

Можно руководствоваться записью модели вопроса и ответа на аудиторной доске. Преподаватель первым задаёт вопрос студенту и слушает ответ. Затем очередь ответившего студента задавать вопрос, однако нет заранее определённой очередности, кто отвечает: следующего отвечающего может выбрать преподаватель или сам студент, задающий вопрос. Важно, чтобы не было очередности по цепочке, при которой у студентов появляются благоприятные условия, для того чтобы отвлечься. Важно держать сразу всех участников беседы во внимании и готовности отвечать. Студент, задающий вопрос, сам решает, о возрасте какого члена семьи спросить, формируя свои продуктивные грамматические навыки. Работа не по цепочке даёт студентам возможность для активного слушания – формирования у них рецептивного грамматического навыка. Непосредственно в ходе беседы преподаватель может попросить любого другого студента группы сказать, что ответил его одноклассник. Для преподавателя это и средство контроля, и средство вовлечения всех студентов в упражнение-беседу. Последним же участником беседы, кому задаётся вопрос, является сам педагог. Искренние сотрудничество с учащимися способствуют формированию у них интереса и сопричастности на практических занятиях.

В зависимости от численности группы упражнение-беседу можно дополнить другими видами одновременной работы. Одному из студентов можно дать задание находиться у доски, внимательно слушать и записывать цифрами или словами ответы товарищей на вопрос «Сколько лет ...?». Студент, внимательно слушая, выделяет в речи говорящих определённые единицы, соотносит их с определённым смысловым значением. Другому студенту можно дать задание слушать на месте и фиксировать ответы товарищей на вопрос «Сколько лет ...?», а позже, когда беседа закончится, попросить последовательно рассказать, что он узнал от одноклассников, или ответить на вопросы «Кому 18 лет?», «Кому 19 лет?».

Организация речевых и коммуникативных упражнений в группе в сочетании с современными техническими устройствами – поле для создания преподавателем дополнительного учебного материала, частью которого являются сами студенты. Можно записывать аудио или видео упражнений-бесед с целью использования их на последующих занятиях как материал для обеспечения таких выделяемых в методике преподавания РКИ стадий, как: «запоминание речевого образца в результате повторения, что ведёт к его автоматизации и запечатлению в долговременной памяти», «отсроченное воспроизведение речевого образца, что способствует его лучшему запоминанию» [4].

При использовании на следующем занятии такого записанного аудиотекста преподаватель формулирует вопросы по беседе, а студенты, отвечая на них, рассказывают, что они узнали о своих одноклассниках, повторяя при этом изученные грамматические формы, слова и словосочетания.

Приведём ещё один пример, демонстрирующий, как вовлечь всех студентов в учебный процесс на уроках РКИ.

При изучении такой грамматической темы, как род и число имён прилагательных, трудность для студентов может представлять большое количество новой вводимой лексики. В данную тему личностную значимость можно привнести, давая задание рассказать о себе в пяти прилагательных. Так, студент, например, рассказывает: «Я молодой (-ая), весёлый (-ая), спортивный (-ая), энергичный (-ая), спокойный (-ая)» или «Я серьёзный человек», «Я внимательный студент». Аудио или видеозапись выполнения упражнения также становятся дополнительным учебным материалом, имеющим отношение именно к группе, с которой преподаватель работает, сотрудничает. На следующем занятии, слушая, что рассказывали о себе студенты, и повторяя сказанное ими, закрепляем в долгосрочную память изученные грамматические формы и лексику.

Описанные формы организации аудиторной работы по русскому языку как иностранному способствуют формированию у студентов и заинтересованности, и лучшему узнаванию друг друга, и формированию навыков общения друг с другом на русском языке. Важно не терять установку на овладение языком как средством живого общения, не придавая главное значение лишь самому учебному материалу. Важно находить и выбирать такие формы групповой аудиторной работы, которые способствуют осознанию учащимися их способности общаться по-русски в реальных коммуникативных ситуациях. Достижение учебных целей во взаимном партнёрстве, в сотворчестве, в сотрудничестве с преподавателем может быть компонентом повышения заинтересованности студентов, активизации их внимания на уроках.

Для включения и полного погружения в учебный процесс на занятиях важно проходить все этапы работы с новым грамматическим явлением: не только знакомить, объяснять (иногда излишне пространно, не практически значимо) и лишь частично закреплять новую грамматическую тему, но всеобъемлюще закреплять введённый материал через разнообразные языковые и условно-речевые упражнения, а также применять усвоенный материал в речевых и коммуникативных упражнениях.

При поиске новых форм организации аудиторной работы важно учитывать и индивидуально-психологические особенности учащихся. Однако, что неизменно, так это мысль, что на занятиях по РКИ мы обучаем искусству человеческого общения. Так не в этом ли направлении нужно искать ключ к формированию у студентов стимула и мотивации, желания и стремления, решимости и готовности, а также неподдельного интереса на занятиях по русскому языку как иностранному?

Литература:

1. Шехватова, А. Н. Зарубежная художественная литература на занятиях по РКИ / А.Н. Шехватова // РКИ в современном мире: актуальные направления и

аспекты исследования: материалы международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 11-12 апреля 2024 года. – Екатеринбург, 2024. – С.256-259.

2. Бердичевский, А.Л. Альтернативные технологии в преподавании русского языка как иностранного: Методическое пособие для преподавателей / А.Л. Бердичевский. – Retorika A, 2018. – 30 с.

3. Гончарова, Т.И., Гончаров, И.Ф. Когда учитель – властитель дум: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 174 с.

4. Щукин, А.Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. Пособие / А.Н. Щукин. – М.: ФЛИНТА, 2018. – 332 с.

FORMATION OF INTERNATIONAL STUDENTS ENGAGEMENT IN THE LEARNING PROCESS IN CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abyasova Anastasiya Iosifovna

*North-Western State Medical University named after I.I. Mechnikov
Russia, Saint Petersburg*

Abstract. The article is devoted to the topic of students' activity in the course of Russian as a foreign language classes. The article presents consideration of possible means of increasing the involvement of international students in the learning process. There are given examples from the experience of teaching Russian as a foreign language. There is highlighted the creative nature of preparation for the classes and teaching.

Keywords: *activity, engagement, teaching methods, international students, classes at a university, Russian as a foreign language.*

КОНЦЕПЦИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

**Адашкевич Ирина Владимировна,
Кислик Надежда Валерьяновна**

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье рассматривается современный подход к обучению студентов дисциплине «Русский язык как иностранный», основанный на возможности использования искусственного интеллекта на занятиях, создания психологической атмосферы, отвечающей требованиям поколения, и содержанию учебных материалов, эмоциональных и соответствующих культурному коду эпохи, направленных, в первую очередь, на формирование коммуникативных навыков.

Ключевые слова: искусственный интеллект, грамматический материал, коммуникация, цели обучения.

Изучение иностранных языков переживает период переосмысления ценностей. Люди среднего возраста ещё помнят времена, когда знание хотя бы одного иностранного языка было редкостью. Современный мир стал, с одной стороны, миром полиглотов, с другой стороны – миром тех, кто не знает иностранных языков и использует в качестве помощника-переводчика искусственный интеллект.

Для преподавателей РКИ сложившаяся ситуация может показаться катастрофой, но должна стать временем расцвета. Однако расцвет возможен только при том условии, что преподаватель научится смотреть на процесс изучения языка глазами ученика и примет помощь ИИ. Сегодня ИИ генерирует по запросу любые учебные тексты с учётом уровня владения языком, составляет задания по грамматике и тесты. Не говоря уже о том, как быстро нейросеть способна создавать иллюстративный материал.

Второе, чему придётся научиться, – хвалить учеников всегда и за всё, потому что современные молодые люди, сидящие в играх (развлекательных и обучающих) привыкли к положительному подкреплению и почувствовали, как это мотивирует и поддерживает. Например, популярное приложение для изучения иностранных языков Duolingo после каждого выполненного задания радостно восклицает: «Хорошо! Отлично! Восхитительно!». Даже если вы сделали ошибки, программа похвалит, прежде чем сообщить, что на следующий уровень вы не пройдёте, пока не сделаете это ещё раз.

И третье, возможно, самое главное – содержание учебного материала должно быть не просто интересным, а эмоциональным и соответствующим культурному коду эпохи, ключевым образам нашего времени.

Учебники, ставшие классикой, такие как, например, «Старт» или «Лестница», надолго задали тон для всех, кто писал учебники и преподавал РКИ. И главным в концепции оставался приоритет грамматики. Изучение русского

языка в основном привязывалось к выучиванию падежных форм, а всё остальное плавно вплеталось и присоединялось к падежам существительных, прилагательных, местоимений и числительных. Лексический материал не был тематически организован и не готовил студентов начального уровня к разговору в типичных ситуациях общения. Совершенный и несовершенный вид, числительные, время глагола и многие другие темы так и оставались чисто грамматическими, так как были представлены в учебниках на материале искусственной речи, сгенерированной только для иллюстрации того, как работает правило.

Британцы в своих учебниках английского языка сразу пошли другим путём, и это повлияло на то, что английский стал языком международного общения. Они организовали учебный материал в соответствии с разговорными темами, включив в каждую тему необходимую лексику и грамматику. Учебники английского языка сразу заявляют: сегодня ты научишься говорить в кафе с официантом и делать заказ, завтра – сможешь рассказать о своей семье, послезавтра – о занятиях спортом. И таким образом сделаны все европейские учебники: по немецкому, по итальянскому, по чешскому и другим языкам. Они ставят перед человеком понятную цель, мотивируют учить язык. А цель научиться правильно употреблять прилагательные в творительном падеже – к сожалению, не мотивирует.

Современные учебники РКИ постепенно меняют формат. Так, один из самых популярных на сегодняшний день учебников, «Точка Ру». Материал в нём организован в соответствии с разговорными темами. Опыт многих преподавателей в разных странах показывает, что грамматику по этому учебнику выучить удаётся не хуже, а даже лучше, чем по грамматикоцентрированному.

Ещё одной чертой современного изучения иностранного языка стало уменьшение в учебных материалах лингвострановедческой информации. Фактически, любые факты о стране изучаемого языка легко можно найти в интернете на любом языке. Необходимость наполнять учебник по РКИ исключительно текстами о русских городах, писателях, учёных и традициях фактически отпала на начальном этапе. Это не значит, что такая информация не нужна совсем, главное, чтобы учебник не опирался исключительно на такие тексты.

Аудитория, в которой находятся представители разных стран и культур с большим интересом и удовольствием будет читать тексты о других странах, культурах и традициях. Такой подход будет, кроме привлечения интереса, проявлением уважения к представителям разных народов и поможет учащимся рассказать о своих странах и культуре по-русски.

Современному преподавателю важно помнить, что у его учеников цель изучения языка почти всегда прикладная, практическая. Особенно если мы говорим о начальном этапе обучения, уровнях А1 и А2. Эта цель – решение коммуникативной задачи в живом общении. Потому что письменный текст на

почти любом языке ИИ генерирует успешнее человека с уровнем владения B2. Такая ситуация означает, что если ученик вышел после занятия и ничего нового говорить не научился, то через 3 занятия он уже не видит смысла в том, чтобы продолжать работать с этим преподавателем.

Пространство изучения иностранных языков давно вышло за рамки аудитории. Преподаватель в этом процессе больше не доминирует. В аудиториях на занятии по РКИ сидят люди, знающие 3-4 языка. И не обязательно они учили их в школе или на курсах. Часто они использовали для этого ролики на Youtube, приложения в телефоне и сайты, на которых люди изучают иностранные вместе: 2 носителя двух разных языков помогают друг другу, просто разговаривая и исправляя ошибки в речи. Часто такие полиглоты понятия не имеют об элементарной теории языка: не знают понятий субъекта и предиката, не понимают концепции сложного предложения. Но говорят вполне сносно. Нужно ли преподавателю объяснять способы и правила образования причастий, правописание безударных гласных, образование форм императива или говорить о склонениях и спряжениях? Скорее всего, нет. Нужно искать другие способы подачи материала. Не стоит считать проявлением неграмотности преподавателя или преступлением против академической грамматики упрощение системы терминов и правил. Например, если вместо первого и второго спряжения преподаватель РКИ предложит разделить глаголы на две группы по типу окончаний настоящего времени, а все остальные (разноспрягаемые и особого спряжения) назовёт исключениями.

Освоение нового языка требует перестройки сознания, образования новых нейронных связей. Но чем больше у преподавателя различных инструментов – начиная от цветных мелков и заканчивая чатом GPT – тем больше этот преподаватель видит аспектов языка, больше способов усовершенствовать обучение. Не обязательно использовать всё и сразу. Но очень важно не отставать по уровню знаний о мире и прогрессе от своих учеников, уметь смотреть их глазами и формировать их речевое сознание и речевое поведение не за них, а вместе с ними. Главная задача преподавателя иностранного языка – дать возможность сказать на новом языке то, что очень хочется сказать.

Литература:

1. Шобонов, Н.А. Искусственный интеллект в образовании / Н.А.Шобонов, М.Н.Булаева, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 288–290.
2. Кови, С.Р. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / С.Р. Кови. – 10-е изд., доп. М.: Альпина Пабlishер, 2015. – 396 с.
3. Козловцева, Н.А. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета/ Н.А. Козловцева // ISSN 1991-5497. – Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6 (103). – С. 28-31.

CONCEPT OF EFFECTIVE TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Adashkevich Irina Vladimirovna

Kislik Nadezhda Valeryanovna

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract. The article discusses a modern approach to teaching students the discipline «Russian as a Foreign Language», based on the possibility of using artificial intelligence in the classroom, creating a psychological atmosphere that meets the requirements of the generation, and the content of educational materials that are emotional and corresponding to the cultural code of the era aimed on the formation of communication skills.

Keywords: *artificial intelligence, grammar material, communication, purpose of teaching a foreign language.*

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Аксёнова Галина Николаевна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. Работая с иностранными студентами, которые поступают на первый курс в группы с английским языком обучения, мы обратили внимание на то, что эти студенты часто, довольно хорошо владея устной речью (речь в данном случае идёт о туркменских студентах), совершенно не владеют письменной, не могут излагать свои мысли на русском языке.

Ключевые слова: интерференция, транспозиция конспектирование, реферирование, аннотирование, тезирование, орфография.

В настоящее время, когда русский язык во многих бывших советских республиках перестал быть вторым языком, а хорошо если изучается как иностранный, состояние методики преподавания русского языка как иностранного вызывает необходимость значительного углубления связей методики преподавания и лингвистики, делая особый упор на учёт особенностей родного языка, на явления транспозиции и интерференции. Работая с иностранными студентами, а в первую очередь, с туркменами, которые поступают в большом количестве в вузы нашей республики, притом сразу же на первый курс, минуя подготовительное отделение, мы заметили, что эти студенты, часто, довольно хорошо владея устной речью, совершенно не владеют письменной, не могут излагать свои мысли на русском языке.

Исходя из сказанного, наше внимание привлекло развитие у обучаемых умений и навыков в конкретных формах письменной речи (т.е. при конспектировании, аннотировании, реферировании, при написании тезисов и докладов). Практика преподавания русского языка как иностранного всё более настоятельно обращает внимание на необходимость обучения письму в аспекте не только различных навыков речевой деятельности, но и в аспекте овладения нормами правильного письма. Для неносителей русского языка этот вопрос является важным, а его решение возможно лишь при соблюдении, на наш взгляд двух условий: а) определение статуса орфографии в структуре учебной дисциплины «Русский язык как иностранный»; б) особой организации и презентации орфографического материала с учётом адресата.

Исходя из сказанного, перед методикой преподавания русского языка как иностранного выдвигаются задачи, требующие нередко особых способов анализа и описания языкового материала с учётом речевого функционирования.

Говоря о нефилологах, следует отметить, что активизация письменной речи для них – факт объективной действительности, который заставляет задуматься о целесообразности выработки по крайней мере элементарных навыков орфографически нормированной письменной речи.

Обучая иностранных учащихся, которые минули подготовительное отделение, анализируя ошибки, допускаемые ими, мы констатируем, что письмо как речевая форма языка связано с орфографией, которая занимает всё более важное место в самых различных сферах человеческой деятельности. Обучение иностранных студентов письму на основе обучения орфографии при условии её особой организации – одно из эффективных средств повышения уровня лингвистической компетенции обучаемых. Проф. В.Ф.Иванова писала «Если в преподавании фонетики, лексики, словообразования, синтаксиса русского языка как иностранного уже много сделано, то описание русской орфографии как иностранной и методики её преподавания как орфографии иностранной ещё нужно создать».

Работая над указанной проблемой, мы выделили ряд задач, позволивших, на наш взгляд, решить в какой-то мере вопрос орфографической грамотности учащихся:

- во-первых, это на основе анализа орфографических ошибок, допускаемых туркменскими учащимися, определить минимум орфографического материала, который представляет наибольшую трудность;
- во-вторых, на основе указанного минимума дать специфическую интерпретацию необходимых орфографических правил.

Решение поставленной задачи определило круг проблем, которые пришлось затронуть: и проблему лингвометодической компетенции преподавателя, и её совершенствования, и проблему лингвистической подготовки учащихся (а следовательно, и проблему возможности / целесообразности опоры на сопоставление фактов различных языков), и проблему организации лингвистического материала (системность и функциональность) и др.

Ситуация текущего момента такова, что иностранный учащийся, получивший определённую сумму знаний в объёме начального обучения, оказавшись на продвинутом этапе, считает, что знаний по данной теме ему достаточно и успокаивается. И эта успокоенность приводит к разрыву между недостаточно систематизированной информацией ранее изученного материала и функционально представленным языковым материалом последующего.

Глубокое знание основ грамматики имеет самый непосредственный выход в орфографию, способствует выработке у обучаемых орфографической зоркости, умения сопоставлять слова и словосочетания. Говоря о необходимости включения орфографического аспекта в процесс обучения РКИ, начинать следует с морфемики слова и словообразования, ибо именно здесь закладываются у обучаемых основы для целостного представления о слове как единстве словообразования, словоизменения и словосочетания.

В настоящее время общепринятым является мнение о том, что орфографию иностранные учащиеся усваивают, воспринимая русский язык «не со слуха, а через книги», исходя из чего «они прочно запоминают написание слов и не

делают большого количества орфографических ошибок, типичных для русских школьников» (Г.И.Рожкова).

Парадоксально, но иностранные учащиеся действительно не допускают большого количества тех орфографических ошибок, которые характерны для русских школьников, но они допускают множество других, типичных для них (в зависимости от национальной принадлежности), предупреждение которых зависит от отношения методики преподавания РКИ к русской орфографии.

Система правил по орфографии должна быть в процессе преподавания грамматики органически связана с грамматическими правилами. Именно такая связь будет способствовать такой ситуации, при которой преподаватель не будет постоянно оказываться перед необходимостью сообщать попутную информацию, которая обрушивается на иностранных студентов в виде одноразовых, несистематизированных замечаний, не всегда воспринимаемых ими как правила (и не всегда имеющих статус правил).

Из сказанного можно сделать вывод, что, если рассматривать понятие грамотности письменной речи в аспекте «орфографии грамматики», то презентация языкового материала, гораздо более объёмного, чем собственно орфография, является необходимой с точки зрения формирования лингвистической компетенции и целесообразной – с точки зрения коммуникативности.

Литература:

1. Костомаров В.Г. Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. 3-е изд. перераб. и доп., М., 1984.
2. Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / О. Д. Митрофанова (и др.). – М., 1990.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М., 1991.

LINGUISTIC FOUNDATIONS OF TEACHING FOREIGN STUDENTS WRITING

Aksenova Galina Nikolaevna
Belarusian State Medical University
Belarus, Minsk

Abstract. Working with foreign students who enroll in the first year in groups with English as the language of instruction, we have noticed that these students often, having a fairly good command of oral speech (in this case, we are talking about Turkmen students), do not speak written at all, cannot express their thoughts in Russian. Working with foreign students who enroll in the first year in groups with English as the language of instruction, we have noticed that these students often, having a fairly good command of oral speech (in this case, we are talking about Turkmen students), do not speak written at all, cannot express their thoughts in Russian.

Keywords: *interference, transposition, taking notes, abstracting, annotating, abstracting, spelling.*

ТЕХНОЛОГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЯВЛЕНИЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В РУССКОЙ РЕЧИ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Алиева Гюльнара Анверовна

*Азербайджанская дипломатическая академия, школа ADA
Азербайджан, Баку*

Мельникова Татьяна Николаевна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. Коррекционная деятельность по преодолению явлений интерференции в русской речи азербайджанских студентов на занятиях по русскому языку как иностранному позволяет приблизить иноязычное речевое взаимодействие к уровню подлинного общения, становится органичной частью процесса коллективного речетворчества преподавателя и студентов.

Ключевые слова: интерференция, русский язык как иностранный, азербайджанский язык, коррекционная деятельность, технологии.

Постоянно изменяющиеся процессы во всех сферах общества, в т.ч. в образовании, требуют от преподавателя особого мастерства и профессионализма. Методы, приемы, технологии работы на занятиях по русскому языку как иностранному (далее – РКИ) в мононациональных и полинациональных учебных группах с представителями ближнего и дальнего зарубежья, с иностранцами, для которых русский язык как родной и русский язык как иностранный, с гражданами постсоветского пространства разные.

Иностранные граждане стран постсоветского пространства, как показывает практика, в большинстве своем приезжают в основном с уровнем А2–В1 владения русским языком. При этом в устной и письменной речи таких студентов допускается довольно много специфических ошибок, обусловленных явлениями интерференции. Преподаватель РКИ в условиях интернациональной группы должен при диагностике речевого развития иностранных студентов на первой же встрече определить типы допускаемых ошибок и приготовить т.н. дорожную карту для их исправления.

Классификация ошибок для, например, туркмен и азербайджанцев, украинцев и таджиков, узбеков и казахов будет иметь свои особенности, связанные с системой языка и культурологическими аспектами конкретной страны.

Наше исследование будет сфокусировано на проявлениях интерференции в русской речи азербайджанских студентов и поисках исправления данной ситуации.

Цель исследования: определить явления интерференции в русской речи азербайджанских студентов на занятиях по РКИ и выделить ключевые технологии с целью их преодоления.

Научная новизна исследования заключается в актуализации проблемы предупреждения и преодоления интерференционных фонетических и грамматических ошибок азербайджанских студентов в устной и письменной речи, получающих высшее образование на русском языке.

При написании работы авторы опирались на результаты собственных наблюдений, опыт работы в высшем учебном заведении (в данном случае в учреждении образования «Белорусский государственный медицинский университет», ADA school Азербайджанской дипломатической академии, учреждении образования «Бакинский славянский университет»).

Причины интерференции в речи азербайджанских студентов

Для правильного понимания интерференции в речи азербайджанских студентов следует представить языковую картину в Республике Азербайджан. Большая часть населения говорит на государственном азербайджанском языке. Вторым по распространенности является русский язык, единственный в статусе иностранного языка. В системе образования Азербайджана существуют такие понятия, как «русский сектор» и «азербайджанский сектор». Де-факто функционал русского языка намного шире: в русском секторе преподавание всех предметов ведется только на русском языке; в высших учебных заведениях более 70% всех специальностей преподается на русском языке. Такие обязательные предметы, как «История Азербайджана», «география Азербайджана», «Азербайджанская литература» включены в учебный план школ и читаются на русском языке. Большинство родителей отдают своих детей в русские школы или школы, где есть классы с обучением на русском языке. Коммуникативное пространство с присутствием русского языка в Азербайджане – это школы, вузы, сфера обслуживания, общественные заведения и государственные административные центры, интернет, СМИ. Азербайджанский язык изучается во всех классах русского сектора, сам предмет именуется как «Азербайджанский язык как государственный». Так русский сектор соседствует с азербайджанским сектором, русский язык контактирует с азербайджанским. Такая ситуация и порождает у азербайджанских учащихся ошибки в русской речи в результате лингвистической интерференции.

Наибольшей частотностью в русской речи студентов-азербайджанцев отличаются фонетические и грамматические интерференционные ошибки, источником которых являются различия в русском и азербайджанском языках. Данный факт очень важен и выступает лингвистической основой для построения методики обучения русскому языку азербайджанцев в вузе.

Интерференция в русской речи азербайджанцев на фонетическом уровне обуславливается наличием в:

1) **азербайджанском языке:** 1.1) закона гармонии гласных; 1.2) фонетического принципа орфографии; 2) **русском языке:** 2.1) такого явления, как стечение согласных; 2.2) звуков, близких, но отличных по своей артикуляции от звуков азербайджанского языка [г, к, к']; 2.3) звуков, не имеющих аналогии в

звуковом составе азербайджанского языка [ц, шч -долгий]; 2.4) разного произношения йотированных букв в зависимости от их места в слове; 2.5) способа обозначения твердых и мягких согласных с помощью гласных Е, Ё, Ю, Я и специальных букв Ъ и Ь.

Интерференция в русской речи азербайджанцев на морфологическом уровне обуславливается отсутствием в азербайджанском языке таких грамматических категорий, как род имен существительных, категории одушевленности и неодушевленности и развернутой системы падежных форм именных частей речи, входящих в словосочетания в качестве зависимого слова.

Характерной чертой интерференции в русской речи азербайджанцев, как на фонетическом уровне, так и на грамматическом, можно считать то, что фонетическая интерференция наблюдается в формах внешней и внутренней, прямой и косвенной интерференции, а грамматическая – только в форме косвенной интерференции. В ряде случаев интерференция проявляется комбинированно (косвенная и внутриязыковая) и может захватывать несколько языковых уровней.

Решение

Коррекционная деятельность преподавателя по преодолению явлений интерференции в русской речи азербайджанских студентов, считаем, должна включать технологии тактико-педагогические и психологические, организационно-методические.

1. Тактико-педагогические и психологические технологии

В основе тактико-педагогической и психологической технологии – гуманистическая концепция А. Маслоу, базирующаяся на деятельностной природе человека. Средством развития мотивационного механизма студента является учебная деятельность, в которой работают преподаватель и студент.

1.1. Тактика скрытого контроля

Если говорить о контролирующей составляющей в учебном процессе, то некоторые методисты советуют прибегать к т. н. скрытому контролю, предупреждающему эмоциональную напряженность в учебном взаимодействии «преподаватель – студент» и снимающему чувство скованности студентов во время общения.

1.2. Тактика речевого поведения преподавателя

Педагогическое мастерство преподавателя, включающее подбадривающие студента реплики; авансированную похвалу и пр., создает непринужденную обстановку сотрудничества, способствует наиболее полному раскрытию студентами своих коммуникативных возможностей, вселяет веру в успех, несмотря на определенные критические замечания и акцентирование внимания на том, к чему нужно стремиться студенту, чего он может достичь реально. Воспринимать речь студента преподаватель должен педагогически правильно, используя стимулирующий речемыслительную деятельность студента арсенал: слово педагога, интонацию при ответной реплике, жест, молчание.

1.4. Тактика использования лингвистических приемов: все виды ответных словесных действий преподавателя, сопряженных с умением преподавателя адаптировать и варьировать иноязычную речь: исправлять ошибки, задавать правильно уточняющий и наводящий на монологическое высказывание вопрос и другие приемы.

1.5. Тактика использования паралингвистических приемов при проверке домашнего задания и выполненной работы в аудитории

1.5.1. Исправление ошибок предлагается косвенно через помещенный в задании образец, с помощью предъявления своего речевого образца, либо используя правильно сформулированный некогда речевой образец самого студента [3, с. 20].

1.5.2. С целью создания комфортной доброжелательной обстановки перед проверкой выполненных заданий дома либо в аудитории следует снять психологическое напряжение в группе, предложить заняться самопроверкой, показав на слайде / доске / в книге ответы, организовать проверку в парах, мини-группах. Таким образом, студенту будет предоставлена возможность продемонстрировать подготовленную речь.

1.5.3. При возникновении ошибок в процессе предъявления студентом неподготовленной речи методисты рекомендуют использовать уточняющие вопросы (например, на ошибку с видовыми формами глагола «Мы **встречали** декана, когда шли в анатомический музей» даем уточняющий вопрос «Где конкретно вы **встретили** декана?») или используем перефразирование («Это правда, что вы **встретили** декана?»), применяя единственно верную видовую форму глагола.

1.5.4. Допускается фиксация ошибок, допущенных студентами в устной речи для последующей совместной работы в группе «преподаватель – студент». Записанные ошибки систематизируются и составляется план их коррекции в аспекте «Работа над ошибками». Все действия производятся преподавателем неявно, что сохраняет комфортное и эффективное общение со студентами во время учебного процесса.

2. Организационно-методические технологии

2.1. Тактика особого речевого поведения преподавателя, включающего этикетные формулы педагогического общения (условное наклонение «Мне бы хотелось...; Вам бы нужно было ...» конструкции с инфинитивом «пригласить»: «Хочу пригласить Фуада порассуждать на тему...» и пр.), стимулирует свободный обмен мнениями в процессе коммуникации.

2.2. Тактика отбора соответствующего языкового материала для коррекции интерференционных ошибок.

В систему упражнений мы предлагаем включить задания, направленные на коррекцию фонетических, грамматических умений и навыков, и задания, направленные на выработку речевых умений и навыков. Вся система включает в себя задания разной степени трудности, что в соответствии с принципами

современной дидактики позволяет постепенно увеличивать степень самостоятельности студентов-азербайджанцев в порождении устной / письменной речи на русском языке, переводя их от подготовленной к неподготовленной спонтанной речи.

2.2.1. Коррекция фонетических ошибок.

Для этого нами предлагается использовать специально созданный на кафедре белорусского и русского языков БГМУ учебно-методический наглядный комплекс по практической фонетике [5], [Рисунок 1]. Так, отрабатывая звуки [к] и [к'] с помощью данных учебных материалов, у нас есть возможность показать место звуков в разных речевых образцах (*Коля, клад, кладовка, на полке*), провести артикуляционную работу согласно помещенной на карточках инструкции и рисункам, а также закрепить их произношение посредством упражнений [Рисунок 2; Рисунок 3].



Рисунок 1



Рисунок 2



Рисунок 3

2.2.2. Коррекция грамматических ошибок. Для этого нами предлагается использовать специально созданное на кафедре белорусского и русского языков БГМУ учебно-методическое пособие по русскому языку для иностранных студентов уровня B2-C1 [6], [Рисунок 4]. Задания в данном пособии помогут отработать в том числе такие грамматических категории, как род имен существительных, категории одушевленности и неодушевленности, развернутую систему падежных форм именных частей речи, входящих в словосочетания в качестве зависимого слова и др. с целью предупреждения и коррекции ошибок в устной и письменной речи азербайджанских студентов [Рисунок 5-6]. Практика показывает, что этим ребятам очень нравятся творческие задания. Такой тип заданий в пособии размещен со звездочкой. Задания 16* и 17*, например, будут интересны будущим журналистам, дипломатам («*Возьмите интервью у писателя Михаила Зощенко*»; «*Сформулируйте вопросы к писателю о начале его трудовой деятельности*»), а задания 18*, 19*, 20* – будущим медикам («*Запишите в тетрадь все вопросы врача к пациенту Зощенко в зависимости от его жалоб*»; «*Расскажите о жалобах пациента М.М. Зощенко профессиональным языком*»; «*Попробуйте заполнить современную медицинскую карту пациента М.М. Зощенко*») [Рисунок 7].



Рисунок 4



Рисунок 5



Рисунок 6



Рисунок 7

Подобные задания являются определенными ориентирами в преодолении интерференции на уровне фонетики и грамматики у азербайджанских студентов в русской речи.

2.3. Тактика вовлечения азербайджанских студентов, окончивших русский сектор в азербайджанских школах, в международные олимпиады по русскому языку, научные проекты, конкурсы русской песни, конкурсы чтецов как в реальном формате, так и в онлайн.

Выводы

1. В процессе обучения азербайджанцев русскому языку отмечается интерферирующее влияние родного языка при освоении русского языка.
2. В результате наблюдений, опыта работы в высших учебных заведениях Азербайджана и Беларуси с азербайджанскими студентами нам удалось классифицировать их наиболее частотные интерференционные фонетические и грамматические ошибки в устной и письменной речи на русском языке.
3. С целью проведения корректирующих педагогических действий по устранению и предупреждению интерференционных фонетических и грамматических ошибок в устной и письменной речи на русском языке азербайджанских студентов нами были предложены соответствующие технологии и тактики, учебные материалы и специальные задания для занятий по русскому языку как иностранному.

Литература:

1. Алиева, Г. А. Использование аудиовизуальных средств в процессе обучения РКИ / Г. А. Алиева // XV Конгресс МАПРЯЛ «Русский язык и литература в меняющемся мире» (Санкт-Петербург, Россия, 12-16 сентября 2023 года). – Санкт-Петербург, 2023, С. 416-420.
2. Камышева, С. Ю. Индекс положения русского языка в мире – 2023: К Году русского языка в странах СНГ // Русский язык за рубежом, № 4, 2023. – С. 86-90.
3. Маслов, Ю. В. Коррекционная деятельность учителя иностранного языка как творческий процесс / Ю. В. Маслов // Замежные мовы ў Республіцы Беларусь. – 2004. – № 1. – С.19-25.
4. Мельникова, Т. Н. Аспекты лингвистического и литературоведческого анализа художественного текста на «службе» у преподавателя русского языка

как иностранного в медицинском вузе/ Т. Н. Мельникова, С. С. Хоронеко, И. А. Ковынева, Н. Э. Петрова // Русский язык в поликультурном мире: VII Международный симпозиум (8-12 июня 2023 г.) / Отв.ред. Т. В. Аржанцева, Л. А. Орехова: Сб. науч. статей. В 2-х т. Т.1. Симферополь: Изд. дом КФУ, 2023. – С.303-310.

5. Наглядно-дидактические материалы по практической фонетике. Корректировочный курс. Часть 1 : практикум / С. Ф. Кошевец [и др.]. – Минск, 2019.

6. Русский язык как иностранный: читаем и говорим о русских писателях (для специальностей медико-биологического профиля) : учебно-методическое пособие / Т. Н. Мельникова [и др.]. – Минск : БГМУ, 2022. – 143 с.

TECHNOLOGIES FOR OVERCOMING INTERFERENCE PHENOMENA IN THE RUSSIAN SPEECH OF AZERBAIJANI STUDENTS IN CLASSES IN RFL

Alieva Gulnara Anverovna

*Azerbaijan Diplomatic Academy, ADA School
Azerbaijan, Baku*

Melnikova Tatyana Nikolaevna

*Belarusian State Medical University
Belarus, Minsk*

Abstract. Corrective activities to overcome the phenomena of interference in the Russian speech of Azerbaijani students in Russian as a foreign language classes make it possible to bring foreign language speech interaction closer to the level of genuine communication and becomes an organic part of the process of collective speech creation of the teacher and students.

Keywords: interference, Russian as a foreign language, Azerbaijani language, correctional activities, technology.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАВОПИСНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ДИКТАНТОВ

Андрос Ирина Дмитриевна,
Громова Ольга Ивановна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье рассматриваются различные виды диктантов, используемые с целью развития и совершенствования орфографической и пунктуационной зоркости у слушателей подготовительного отделения вуза на занятиях по русскому языку.

Ключевые слова: орфографические и пунктуационные умения, виды диктантов.

Цель изучения учебной дисциплины «Русский язык» на подготовительном отделении (ПО) заключается в систематизации знаний обучающихся для подготовки к централизованному тестированию по всем разделам языкознания: фонетике, морфологии, орфографии, лексике и фразеологии, морфемике и словообразованию, синтаксису и пунктуации. Как показывает практика, особую сложность слушатели ПО испытывают при выполнении заданий по орфографии и пунктуации, о чем свидетельствуют результаты диагностического среза (теста), проводимого в начале учебного года. «По результатам ежегодного предварительного контроля наблюдается устойчивая тенденция – снижение уровня орфографической грамотности слушателей, что, по нашему мнению, обусловлено следующими причинами: недостаточным количеством учебных часов по предмету в программе средней школы, неразвитостью умений учащихся анализировать языковые явления, отсутствием четких представлений о системе языка в целом, а также невысоким уровнем развития речевой культуры выпускников средних учебных заведений» [1, с. 8].

Следует отметить, что согласно Спецификации экзаменационной (тестовой) работы по учебному предмету «Русский язык» в 2024 году задания по данным разделам составляют более половины (55%) от общего количества (из 40 заданий 13 по орфографии – 32,5%; 9 заданий по пунктуации – 22,5%) [5]. Несформированность на должном уровне правописных умений является причиной многочисленных орфографических и пунктуационных ошибок, что негативным образом отражается на результатах экзаменационной работы абитуриента.

Как показывает многолетний опыт преподавания, эффективной формой, обеспечивающей развитие учебно-языковых умений, является диктант. «Диктант – это одно из наиболее употребительных письменных грамматико-орфографических аналитико-синтетических упражнений, состоящее в воспроизведении услышанного, т.е. воспринятого на слух текста или отдельных его элементов, а также зрительно воспринятого и в отличие от списывания, фиксируемого по памяти» [4, с.34]. Из данного определения следует, что в процессе написания диктанта обучающимся осуществляется произношение звуков, их соотношение с буквами, рассмотрение звука как фонемы, а также происходит анализ конструкции продиктованных предложений. Данные

мыслительные операции требуют со стороны учащегося усиленного внимания, развитости различных видов памяти (слуховой, зрительной, двигательной; оперативной, долговременной), которые, в свою очередь, влияют на скорость, точность и правильность выполнения задания.

В совершенствовании орфографического навыка важную роль играют различные виды диктантов, которые классифицируются по цели проведения: обучающий, контрольно-обучающий, контрольный; по времени объяснения диктуемого: предупредительный, комментируемый, объяснительный, комбинированный. С нашей точки зрения, оптимальным является использование комбинированного диктанта, который сочетает в себе элементы предупредительного, комментируемого, объяснительного и контрольного. Материал для текстовых диктантов отбирается преподавателем из произведений художественной литературы с учетом интересов, доступности, уровня развития обучающихся, что способствует повышению их речевой культуры (обогащению словарного запаса, умелому и уместному использованию изобразительно-выразительных языковых средств, соблюдению логики высказывания). Кроме того, текстовый материал должен иметь не только обучающий, но и воспитательный потенциал.

По способу предъявления языкового материала выделяют следующие виды диктантов: слуховой, зрительный, зрительно-слуховой, самодиктант.

По характеру записи диктуемого различают диктанты без изменения диктуемого, с изменением диктуемого, а также с графическим изменением. Из числа диктантов без изменения диктуемого для формирования орфографического навыка, на наш взгляд, особого внимания заслуживают различные виды словарного диктанта. Так, А.А.Косолапкина выделяет словарные диктанты в сочетании с дополнительными заданиями, например, с самопроверкой, с подсказкой, с продолжением, с сопоставлением, с грамматическим заданием, с элементами игры, с усложнением дидактического материала, с использованием сигнальных карточек, с обобщением, на основе загадок, с выбором слова с названной орфограммой [3, с. 26]. Систематическое применение в учебном процессе подобных заданий способствует более эффективному усвоению написания слов с проверяемыми и непроверяемыми гласными и согласными, усвоению правил слитного, раздельного, дефисного написания, а также совершенствованию умений обучающихся анализировать, сопоставлять и обобщать изучаемые языковые явления.

Среди диктантов с изменением диктуемого выделяют выборочный, свободный и творческий, при записи которых текст изменяется по заданию преподавателя. Суть выборочного диктанта заключается в выборе из продиктованного текста и записи слов, словосочетаний или предложений на закрепляемое правило. Свободный диктант представляет собой комплексный вид упражнения, сочетающий в себе изложение, диктант и письмо по памяти, что способствует решению ряда задач: автоматизации правописных навыков, совершенствованию речевых умений, развитию памяти.

Не менее важным для формирования грамотности является такой вид диктанта, как творческий, при написании которого совершенствуемые орфографические и пунктуационные навыки приобретают коммуникативную значимость. Для выполнения данного упражнения учащимся необходимо записать текст под диктовку, выполняя при этом грамматические, орфографические, пунктуационные или стилистические изменения каждого предложения по заданию преподавателя.

В процессе совершенствования у обучающихся пунктуационных умений особую значимость приобретает графический диктант, который способствует восприятию на слух не только конкретного содержания текста, но и более четкому видению и пониманию грамматико-синтаксической структуры предложения, а также оказывает влияние на развитие абстрактно-логического мышления.

В учебном процессе часто используется диктант с продолжением, текст которого должен быть насыщен словами или синтаксическими конструкциями на изучаемое правило. Учащимся предлагается продолжить текст, употребляя максимальное количество изучаемых слов или синтаксических конструкций.

Таким образом, методически обоснованный выбор определенного вида диктанта, а также регулярное использование данного вида упражнения в учебном процессе способствуют совершенствованию правописных умений.

Литература:

1. Андрос, И.Д. Диагностика сформированности орфографических умений по русскому языку у слушателей подготовительного отделения / И.Д. Андрос, О.И. Громова // Актуальные проблемы довузовской подготовки: материалы V междунар. науч.-метод. конф., Минск, 18 мая 2021 г. / Белорус. гос. мед. ун-т; / под. ред. Н.К. Альховика. – Минск, 2021. – С. 8–12.
2. Косолапкова, А.А. Индивидуальная работа по орфографии на основе словарных диктантов / А.А. Косолапкова // Рус. яз. в shk. – 1990. – №1. – С.25-29.
3. Литвинко, Ф.М. Методика преподавания русского языка в школе: учеб. пособие / Ф.М. Литвинко. – Минск: Выш. школа, 2015. – 448 с.
4. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов пед. вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Высш. shk., 1999. – 271 с.
5. Спецификация экзаменационных (тестовых) работ по учебным предметам для проведения централизованного экзамена и централизованного тестирования в 2024 году [Электронный ресурс] // Республиканский институт контроля знаний. – Режим доступа: <https://rikc.by/49-specifikaciya-testa-po-uchebnomu-predmetu-dlya-provedeniya-centralizovannogo-testirovaniya-v-2019-godu>. – Дата доступа: 06.09.2024.

IMPROVING STUDENTS' SPELLING SKILLS USING VARIOUS TYPES OF DICTATION

**Andros I.D.,
Gromova O.I.**

*Belarusian State Medical University
Minsk, Belarus*

Abstract. The article discusses various types of dictation used to develop and improve spelling and punctuation vigilance among students of the preparatory department of the university in Russian language classes.

Keywords: *spelling and punctuation skills, types of dictation.*

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА В РОССИЙСКИХ МЕДИАРЕСУРСАХ: АНАЛИЗ ТЕКСТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Апалькова Татьяна Владимировна

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
Россия, Москва

Аннотация. В фокусе внимания автора статьи *человек зрелого возраста* – лингвокультурный типаж, представленный в российских медиаресурсах. Автор анализирует трансформацию образа социальной группы людей 60+ в русской лингвокультуре и особенности восприятия *зрелого возраста*, связанные с тенденцией изменения градации возрастных категорий. Рассматриваются изменения тематических доминант публикаций, представлений о людях старшего поколения, обусловленных социально-политическими и экономико-идеологическими причинами, и возможность использования данных медиатекстов для обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: зрелый возраст, шестидесятилетний, пенсионер, лингвокультура, медиаресурсы.

В последние десятилетия благодаря своей актуальности и привлекательности языковой палитры медиатексты широко используются для комплексного обучения русскому языку как иностранному, особенно на уровнях B1+, B2–C2. Следует отметить, что медиатекст и медиаобразовательные технологии – это не только особенный инструмент, позволяющий развивать основные навыки (говорение, чтение, слушание и письмо), он также помогает иностранным обучающимся раскрыть лингвокультурологическую составляющую портрета *шестидесятилетних*. Исследователь А.Н. Богомолов отмечает, что медиатекст представляет собой «образец (модель) национально-культурной специфики речевого общения, фрагмент национальной культуры, дающий достаточно полное представление о социально-культурных процессах, которые происходят в современном российском обществе, помогающий адекватному восприятию учащимися иноязычной действительности...» [1, с. 86]. Процесс семасиологической трансформации лексемы *шестидесятилетний* в наши дни обязан динамике различных процессов в обществе: социально-политических, экономических, идеологических и историко-культурных. Семантический объем данной лексемы продолжает увеличиваться благодаря расширенным возможностям самореализации шестидесятилетнего человека, детерминируя, однако, прочную связь с устоявшимися представлениями о людях старше 60.

Человек зрелого возраста – значимый лингвокультурный типаж¹, поведение и ценностные ориентации которого с одной стороны, отражают ценности и устои общества, а с другой стороны, влияют на лингвокультуру,

¹ Российский лингвист В. И. Карасик отмечает, что «теория лингвокультурных типажей представляет собой развитие теории языковой личности в рамках лингвокультурологии и синтезирует в себе достижения лингвистики, литературоведения, социологии, психологии и культурологии» [4, с. 242].

являясь маркерами национальной и социальной идентичности. Изучение лингвокультурных типажей способствует лучшему пониманию особенностей языкового сознания и коммуникативного поведения представителей различных социумов, позволяет оптимизировать процесс межкультурной коммуникации. В медиаресурсах России освещение тем, связанных с социальной группой людей 60+, часто имеет разные акценты. Эти различия могут быть интересны для изучения с точки зрения лингвокультурологии, особенно в контексте обучения русскому языку как иностранному. Понимание того, как в разных культурах трактуется *зрелый возраст*, помогает иностранным студентам лучше адаптироваться в новом социокультурном пространстве.

Важнейшей аксиологической константой в российской лингвокультуре, которую подчеркивают СМИ, является представление о старшем поколении в традиционной для него роли дедушки и бабушки, которая ассоциируется с семейным очагом, мудростью, авторитетом и опытом: *«В доме прародителей всегда тепло и уютно, пахнет наваристым борщом, горячими пирожками, нежным печеньем. Здесь помогут советом, утешат в трудную минуту, приласкают. Наши родители хранят семейные традиции и принимают активное участие в воспитании подрастающего поколения»* (mirwomne.ru). *Зрелый возраст* здесь связывается с семейными ценностями и духовной зрелостью, освещаются вопросы, связанные с семейной поддержкой пожилых людей, их ролью как советников и наставников в семейных делах. Внимание уделяется не столько общественной активности, сколько роли старшего поколения в семье и передаче традиций.

Анализируя публикации, в которых 'шестидесятилетние' предстают стариками, нуждающимся в помощи родных и близких, немощными, ненужными обществу, с ограниченными экономическими возможностями, прослеживается обусловленность связи зрелого возраста с лексемой *пенсия*: *«В официальных документах есть понятие «срок дожития», или «возраст дожития», – среднее число лет, которые человек живет после выхода на пенсию»* («Важные истории», 17.12.2021). Включение в контекст различных медицинских терминов, подчеркивающих проблемы со здоровьем и психологическое состояние пенсионеров, используется для объективности информации: *«Многие исследования говорят о снижении прогресса **возрастных нарушений памяти и когнитивных расстройств** путем ежедневных умеренных физических нагрузок, однако в профилактике деменции важен и нормальный сон... Эксперт отметила, что пенсионеры, занимавшиеся шитьем или фотографией, сильнее улучшили свою память, чем те, кто занимался сложной деятельностью или только общался»* (aif.ru, 18.07.2024).

В российском новостном дискурсе присутствуют публикации, отражающие проблемы людей пожилого возраста, связанных с их

виктимизацией². В материалах часто выделяют среди физиологических последствий пенсионного стресса нарушение когнитивных функций, бессилие, физическую хрупкость, рассматривают физиологические корреляты стресса как виктимологический продукт, приводящий к сварливости, изоляции от общества, утрате большинства социальных связей, ощущению бесполезности [2, с. 60]. Пейоративная коннотация характеристики человека в таких текстах обязательно присутствует, шестидесятилетний атрибутируется как пожилой и потенциально уязвимый, неслучайно в заголовках статей используются ключевые слова «пенсионеры» и «мошенники/мошенничество», «обман», «преступники»: *«Новые схемы обмана пенсионеров в 2024 году: как не стать жертвой мошенников»* (news.ru, 16.08.2024) *«Преступники начали похищать пенсионеров»* (pensnews.ru, 24.11.2023): *«Как мошенники крадут деньги пенсионеров»* (journal.tinkoff.ru, 22.06.2023), *«Названы самые популярные мошеннические схемы в отношении пенсионеров»* (aif.ru, 16.08.2024).

Вместе с тем встречаются материалы, анализирующие ресурсный потенциал старшего поколения: ведущего активный образ жизни, занимающегося спортом и самообразованием, пользующегося интернетом и уделяющего часть свободного времени воспитанию внуков. Семасиологической основой таких статей выступает отображение успешного³ типа старения, получившего широкое распространение в конце 20 века в качестве геронтологического понятия: *«Успешное старение: как россиянки переживают свой возраст во времена культа молодости»* (forbes.ru, 10.01.2018), *«Успешное старение – это как?»* (rtvi.com, 20.05.2021), *«Геронтолог объяснила разницу между успешным и здоровым старением»* (mir24.tv, 21.01.2022), *«Ткачева отметила, что появился термин «успешное старение», в котором есть такие составляющие, как хорошее здоровье, внешний вид, социальная адаптация, чувство цели. В таком контексте, по ее словам, старение уже воспринимается не как конец жизни, а как этап развития человека»* (tass.ru, 16.06.2018). Концепция активного участия пожилых людей в общественной жизни подчёркивает не только их опыт, но и способность адаптироваться к новым условиям и быть полезными обществу. Статьи в СМИ подчеркивают социальную значимость пожилого возраста, делая акцент на продолжающейся активности и возможностях самореализации.

Применение медиатекстов в процессе обучения позволяет студентам расширить лингвистический и культурный кругозор, ознакомиться с национальными/этнокультурными особенностями коммуникативного поведения

² Понятие виктимизации (лат. *victima* — жертва) используется для указания психологических особенностей человека – жертвы: неумение/неспособность отстаивать свои права, подчиняемость, чрезмерная доверчивость и внушаемость, недифференцированная общительность, покорность, приводящие к превращению человека в жертву преступных посягательств.

³ Термин «успешное старение» был введен Р. Хейвигхерстом в 1960 г. как «состояние, в котором пожилой человек испытывает максимальную удовлетворенность от жизни без серьезных затрат для общества» [Евсеева, 2020, с. 7]

людей старшего поколения. Через тексты о *зрелом возрасте* можно изучать культурные стереотипы, анализировать лексику, связанную с возрастом, и тренировать навыки критического мышления. Анализ способов языковой объективации лингвокультурного типажа *шестидесятилетний*, выявление его сходств и различий как фрагмента национально-языковой картины мира способствует формированию более глубокого понимания российской культуры. Использование подобных текстов как элементов медиаобразовательного обучения РКИ способствует повышению уровня коммуникативной и социолингвистической компетенции. Таким образом, проблематика социальной группы людей *зрелого возраста*, отраженная в медиатекстах, может стать важным элементом лингвокультурологического подхода в преподавании русского языка как иностранного.

Литература:

1. Богомолов А.Н. Медиатекст в аспекте лингвокультурологии: определение понятий и модель использования в учебном процессе // Слово. Грамматика. Речь: Материалы VI Международной научно-практич. конференции «Текст: проблемы и перспективы. Аспекты изучения в целях преподавания русского языка как иностранного». – Москва: Филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, 2015. – Вып. XVI. – с. 85-88.
2. Будякова Т.П. Виктимные свойства личности в пожилом возрасте // Психолог, 2024. № 4. с. 60-75. Режим доступа: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=43946 (Дата обращения: 04.09.2024)
3. Евсеева Я.В. Теория успешного старения: современные исследования: Введение к тематическому разделу [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-uspeshnogo-stareniya-sovremennye-issledovaniya-vvedenie-k-tematicheskomu-razdelu/viewer> (Дата обращения: 09.09.2024).
4. Карасик В. И. Языковые ключи. Волгоград: Парадигма, 2007. – 520 с.

LINGUOCULTURAL REPRESENTATION OF MATURE AGE IN RUSSIAN MEDIA: ANALYSIS OF TEXTS FOR TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS

Apalkova T.V.

*Pushkin State Russian Language Institute
Russia, Moscow*

Abstract: The author of the article focuses on the mature age person – a linguocultural type represented in Russian media resources. The author analyzes the transformation of the image of the social group of people 60+ in Russian linguoculture and the peculiarities of the perception of mature age associated with the trend of changing the gradation of age categories. The author considers the changes in the thematic dominants of publications, perceptions of the older generation due to socio-political and economic-ideological reasons, and the possibility of using these media texts for teaching Russian as a foreign language.

Keywords: *mature age, sixty years old, pensioner, linguoculture, media.*

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ

Бабаходжаева Малика Хашимовна

*Ташкентский государственный транспортный университет
Узбекистан, Ташкент*

Аннотация. В формировании межкультурной коммуникации большую роль играет знакомство с конкретными носителями иностранного языка, осознания их культуры, а также изучение собственной культуры для того, чтобы понять чужую. Роль иностранных языков в Узбекистане в свете последних постановлений требует пересмотра целей, задач, методов обучения с целью формирования готовности к межкультурной коммуникации. Время и новые условия требуют пересмотра как общей методологии, так и конкретных методов и приемов преподавания иностранных языков, в том числе и русского как иностранного. Активные процессы миграции населения во всем мире мотивируют необходимость изучения второго, иностранного языка.

Ключевые слова: иностранные языки, нефилологические вузы, толерантность, межкультурная коммуникация, культура.

Преподавание иностранных языков в Узбекистане в свете последних постановлений требует пересмотра целей, задач, методов обучения. Время и новые условия требуют пересмотра как общей методологии, так и конкретных методов и приемов преподавания иностранных языков, в том числе и РКИ. Активные процессы миграции населения во всем мире мотивируют необходимость изучения второго, иностранного языка. Преподаватели русского как иностранного, французского, арабского, китайского и др. языков оказались чрезвычайно востребованными. Владение иностранными языками обеспечивает специалистам общение в разных сферах жизни общества с представителями других стран. Обобщению опыта преподавания русского как одного из иностранных языков способствуют новые методы обучения языку как средству общения в разных отраслях науки. При этом используются новейшие технологии и средства. В процессе преподавания иностранных языков в нефилологических вузах учитывается необходимость введения и страноведческих знаний, это способствует межкультурной коммуникации, формированию навыков международного диалога. В процессе обучения неродному языку необходимо уделять основам межкультурной коммуникации как основе толерантности, следует учитывать социальный, культурный и общественный статусы страны изучаемого языка. Обучение языку как неродному обусловило кардинальную перестройку в преподавании, в том числе в подготовке преподавательских кадров нового типа. В Узбекистане это вызвало необходимость проведения ряда реформ в области всех ступеней образования, в том числе в обучении русскому как иностранному [3].

Обучение иностранному по сути неродному языку как реальному и полноценному средству общения требует теоретического осмысления методов

обучения, ведущим остается коммуникативный. В нефилологических вузах до этого упор делался на усвоение содержания терминов и понимание текстов по специальности, грамматике. Однако навыки повседневного общения не развивались, т.к., на это не хватало учебного времени. Реализовывалась лишь одна функция языка – функция сообщения, информативная функция, формировался лишь пассивный, вид речевой деятельности – чтение. Изменение социальной жизни нашей страны, ее стремительное вхождение в мировое сообщество заставило не только на уровне высшей школы повысить роль о иностранного языка как средства общения между специалистами разных стран, но и рассмотреть это не как прикладную задачу обучения, а как средство гуманитаризации образования. А это предполагает фундаментальную и разностороннюю подготовку по языку. Уровень знания иностранного языка студентом должен определяться не только непосредственным контактом с его преподавателем. Обучение иностранному языку как средству общения, нужно создавать обстановку реального общения, т.е. использовать ситуативно-тематические диалоги, приближенные к естественным ситуациям. Это могут быть учебные научные конференции, реферирование и обсуждение иностранной научной литературы, формирование основ профессионального общения на изучаемом языке. Для развития продуктивного владения вторым языком следует изучать и культуру народов, говорящих на этих языках. Научить общению – значит научить не только понимать иностранную речь, но создавать ее. Эта стратегическая задача предполагает развитие активных видов речевой деятельности: письма и говорения, хотя важно и умение аудирования иноязычной речи, с этой целью предлагаются для прослушивания учебные фильмы по специальности и фильмы о достопримечательностях городов стран изучаемого языка. Важна и мотивация изучения второго языка. Например, узбекским студентам легче учить русский язык, т.к. существует языковая среда. Люди старшего поколения прекрасно помнят русский язык и их дети понимают его и говорят на нем, даже внуков стараются отдавать в русские классы и в детсадовские группы с русским языком общения. Многие затем едут работать и учиться в Россию.

Эффективности владения вторым языком влияют и такие экстралингвистические факторы: особенности культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов). Преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур. Для этого нужно преодолеть барьер культурный. В содержание обучения необходимо включать значимые компоненты национальной культуры, незнание могут вызвать проблемы. Поэтому так важно формировать основы межкультурной коммуникации: незнание национально-специфических особенностей культур коммуникантов могут затруднить процесс общения. Владение информацией о речевом этикете,

традициях, обычаях, особенностях национальной картины мира, менталитета представителей иной культуры формирует и развивает межкультурное общение.

Последние десятилетия характеризуются значительными изменениями в целях содержания обучения иностранным языкам как средству коммуникации и получения профессионального образования как за рубежом, так и в Узбекистане. Это, соответственно, потребовало коренных изменений в системе профессиональной подготовки специалистов. В свете последних требований в области образования вводится идея многоаспектности обучения иностранному языку, в том числе и русскому. [3].

Отмечается во всем мире роль языкового образования и в плане межкультурных контактов. В частности, наблюдается ориентация на геополитические цели в рамках мирового сообщества: выделение общих ценностей, целей, образовательных стандартов. На первый план выходит унификация требований к содержанию учебных материалов. Например, тематическими компонентами содержания обучения языку являются проблемы, имеющие общечеловеческую ценность: человек и среда, экология всей планеты, национальные культуры; проблемы войны и мира; окружающая среда; преодоление этнических предрассудков и возрастной дискриминации; глобальные сети связи; новейшие технологии и человек [3]. Очень привлекательна идея создания новой дисциплины «мир изучаемого языка» и ее реализация во многих вузах России при изучении иностранных языков. Этот термин-понятие ввела М. С. Тер-Минасова, профессор МГУ. В учебном плане факультета иностранных языков МГУ треть времени, отводимого на изучение иностранных языков, закреплена за новым предметом: «мир изучаемого языка». Этот термин-понятие уже заимствован многими учебными заведениями России. М. С. Тер-Минасова так определяет содержание данного ею термина: «Мир изучаемого языка как дисциплина, неразрывно связанная с преподаванием иностранных языков, сосредоточен на изучении совокупности внеязыковых фактов... то есть тех социокультурных структур и единиц, которые лежат в основе языковых структур и единиц и отражаются в этих последних. Иными словами, в основе научной дисциплины «мир изучаемого языка» лежит исследование социокультурной картины мира, нашедшей свое отражение в языковой картине мира» [7, 30].

В настоящее время диалог культур и плане международного общения является одной из самых актуальных проблем и находится на пике методических интересов. Последнее обусловлено направленностью на осуществление коммуникации и науки в целях обеспечения «интеллектуального развития и нравственного совершенствования человечества». Диалог в плане международного общения определяют как обмен информацией между носителями двух или более национальных культур. Успешность такого диалога возможна лишь в том случае, если между представителями разных культур существуют взаимопонимание. Последнее предполагает бесконфликтность,

толерантность, позитивную настроенность, опору на общие ценности. Отсутствие указанных факторов блокирует диалог в силу непонимания, отсутствия толерантности приводит к конфликту. Следовательно, задачей обучения межкультурному общению является такая технология, которая позволит сформировать положительное восприятие чужой культуры и умение позитивно оценивать свою.

«Мир изучаемого языка». Для формирования личностных качеств обучаемых и их способностей к адекватному восприятию иных лингвокультурных ценностей важно изучать языки вкупе с национальными особенностями восприятия картины мира. Так, например, пребывание в чужой стране вызывает противоречивые чувства. Можно восхищаться другой действительностью: домами, магазинами, продуктами, стилем одежды. Однако приехавший в чужую страну специалист начиная работать, испытывает влияние новой культуры на свою жизнь. Оказывается, что необходимо готовиться даже к самым простейшим повседневным профессиональным обязанностям. Например, в Англии приезжать на работу принято минимум за 30 минут до ее начала. Внешне высокий профессиональный ранг человека подчеркивается редко, лишь на официальных мероприятиях. Руководителя можно назвать по имени, а он, в свою очередь, никогда не скажет «это – мой подчиненный». Незнание профессионального этикета вызывает чувство беспокойства, культурного шока. Это может проявиться в избегании контактов с представителями другой культуры. Уверенность в общении на языке чужой культуры можно приобрести только на практике. Испытываемый вначале культурный шок можно считать хорошим опытом. Преодоление культурного шока – это возрождение человека, который приобретает новое понимание жизни, формированию толерантности.

В формировании межкультурной коммуникации большую роль играет знакомство с конкретными носителями иностранного языка, осознания их культуры, а также изучение собственной культуры для того, чтобы понять чужую. Для этого важно формировать и развивать речевое поведение. Оно включает в себя знания речевого этикета, владение формулами приветствия, обещаний, одобрения или неодобрения, сожаления, извинения, просьб, комплиментов, приглашения, благодарности и т.д. В литературе приводятся примеры похода в гости в разных странах: человек, идущий в гости к друзьям, на праздничное событие приносит подарок. Однако в Китае и Таиланде, например, тот, кому дарят подарок, откладывает его и не открывает перед гостями, чтобы не демонстрировать возможное разочарование относительно полученного презента. В Америке, напротив, виновник торжества обязательно откроет подарок и покажет его гостям. Особо следует обратить внимание на роль комплимента. Умение говорить комплименты создают атмосферу дружелюбия, комфорта общения. Комплимент в иноязычных культурах выражается по-разному. Например, жители Северной Америки часто говорят друг комплименты, касающиеся прически, одежды, работы, дома, детей,

приготовления еды, сада. То же самое в узбекской культуре общения. Американцы поблагодарят за комплимент, а японцы отвечают с присущей скромностью «спасибо, но это не так». В русской культуре просто поблагодарят или выразят удовольствие. Таким образом, при обучении второму языку следует учитывать два основных принципа подачи материала – страноведческого и лингвострановедческого с позиции носителя языка и языка изучающего [1].

Опыт работы в неязыковом вузе позволяет выделить особенности планирования и реализации учебного курса по русскому как иностранному языку, английскому, немецкому для профессиональных целей (учебник, учебное пособие) в аспекте диалога культур, которые необходимо учитывать и преподавании: это определяет выбор соответствующих технологий обучения на основе коммуникативно-прагматического и когнитивного подходов.

Литература:

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – Изд-во Индрик, 2005
2. Культура. РФ. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/s/slovo-dnya/kultura/> (дата обращения: 17.09.2024.)
3. Национальная учебная программа непрерывного образования Республики Узбекистан по русскому языку (как иностранному). – Т., 2021. – 192.
4. Поливанов Е.Д. Русская грамматика в сопоставлении с узбекским языком. – М.: Книга по требованию, 2018. – 182 с.
5. Рот Ю., Каргапольцева Г. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг: учебное пособие. М.: ЮНИТИ ДАНА, 2006. 223 с.
6. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2014 с.
7. Тер-минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000.

FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN TEACHING A NON-NATIVE LANGUAGE

Babakhodjayeva Malika Hashimovna

Tashkent State Transport University

Uzbekistan, Tashkent

Annotation. Acquaintance with specific native speakers of a foreign language, awareness of their culture, as well as the study of one's own culture in order to understand someone else's plays an important role in the formation of intercultural communication. The role of foreign languages in Uzbekistan in the light of recent resolutions requires a revision of goals, objectives, and teaching methods in order to form readiness for intercultural communication. Time and new conditions require a revision of both the general methodology and specific methods and techniques of teaching foreign languages, including Russian as a foreign language. Active migration processes around the world motivate the need to learn a second, foreign language. *Keywords: foreign languages, non-philological universities, tolerance, intercultural communication, culture.*

НАУЧНЫЙ УЧЕБНЫЙ ТЕКСТ НА НЕРОДНОМ ЯЗЫКЕ КАК ПЕРСПЕКТИВА ПОТЕНЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ЗНАНИЯМИ

(на примере учебных текстов по дисциплине «Логистика»)

Бабаходжаева Малика Хашимовна,

Эргешова Дилором Кадырхановна

Ташкентский государственный транспортный университет

Узбекистан, Ташкент

Аннотация. Обучение неродным языкам зачастую представляет для студентов определенные трудности. В лингвистике развивается направление, ориентированное на изучение и описание межъязыковых различий. Сопоставительному исследованию стали подвергаться факты разных уровней языковых систем, в том числе на материале учебного научного текста. Анализ языковых явлений на материале текстов по транспортной логистике на английском и русском языках, являющихся иностранными в Узбекистане, показал важность учебного текста специального содержания как средства формирования иноязычной речи и средства получения профессионального образования.

Ключевые слова: сопоставительный анализ, текст по специальности, языковые особенности, учебные тексты, обучение научному стилю.

Процесс преподавания иностранных языков в вузовской аудитории Узбекистана привлекает особое внимание в связи с установкой на подготовку специалистов не только высококвалифицированных в избранной специальности, но и владеющих иностранными языками, такими как английским, немецким, французским, и конечно же, русским. Но овладение неродным языком зачастую представляет для студентов определенные трудности. Прежде всего сказывается влияние системы родного языка на изучаемый. В методической, психолингвистической литературе данное явление было достаточно долго предметом изучения. Рассматривались факторы, как способствующие, так и препятствующие адекватному общению на изучаемом языке. Появился методический термин *принцип учёта родного языка* учащихся. В лингвистике, как известно, разрабатывалось направление, ориентированное на изучение и описание межъязыковых различий. В связи с чем сопоставительному исследованию стали подвергаться факты разных уровней языковых систем, в том числе на материале научного текста. Однако по-настоящему определение форм и методов обучения иностранному языку в отсутствии языковой среды стало лингводидактической основой только в методике, ориентированной на родной язык учащегося, в учете влияния родного языка на усвоение другого. Профессор В. Н. Вагнер на основе своей многолетней практики преподавания русского как иностранного студентам РУДН разработала научно-обоснованную национально-ориентированную методику, позволившая создать и соответствующую стратегию обучения неродному языку англо- и франкоговорящих студентов [1].

Проблемам обучения научному стилю речи посвящены ряд работ российских ученых: Митрофановой О.Д., Поспеловой Т.Б., Метс Н.А., Владимировой Т.Л. и др. Прежде всего отбор текстов по специальности должен представлять собой научный текст, адаптированный согласно уровню владения языком, а также уровню профессионального образования. Обоснование предъявления научного текста в учебных целях было разработано О.Д.Митрофановой [5]. Ею рассмотрены параметры учебного научного текста: языковые особенности на всех уровнях: лексическом, грамматическом и синтаксическом. Особо Митрофанова О. Д. уделяла внимание структуре текста в зависимости от профессиональной направленности, например, структурным особенностям учебного научного текста по точным наукам.

В данной статье уделено внимание языковым особенностям текстов учебников по специальности *логистика* на русском языке и на английском, оба языка являются неродными для студентов национальной аудитории Ташкентского транспортного университета. В первую очередь мы обратили внимание на частотность употребления специальной лексики на примере отдельных фрагментов текста, общего содержания для обоих языков. Материалом для сопоставления были выбраны тексты из учебников по логистике: Кириллов А.В. «Основы логистики» [3]. и Donald Waters «Logistics» [6]. С целью получения более верных результатов сопоставления, были выбраны главы о целях и задачах логистики с примерно одинаковым количеством слов, рассчитанные для обучения студентов первого курса. Например, в учебных текстах по логистике наблюдается повторение одних и тех же слов, что свидетельствует об ограниченности их лексического состава. В учебном тексте на русском языке, состоящем из 700 слов, слово «логистика» повторяется 15 раз, «поставка» – 19 раз, слово «компания» – 14 раз, «заказ» – 15 раз, «клиент» – 12 раз, «готовность» – 9 раз, «продукция» – 7 раз.

слово	количество использования	процентная доля в тексте
поставка	19	2,71%
логистика	15	2,14%
заказ	15	2,14%
компания	14	2%
клиент	12	1,71%
готовность	9	1,28%
продукция	7	1%

В учебном тексте на английском языке, состоящем из 900 слов, слово «logistics» употребляется 25 раз, «materials» – 8 раз, «customer» – 8 раз, «chain» – 9 раз, «right» – 11 раз, «we» – 12 раз.

слово	количество использования	процентная доля в тексте
logistics	25	2,77%
we	12	1,33%
right	11	1,22%
chain	9	1%
materials	8	0,88%
customer	8	0,88%

Приведенные в таблице показатели доказывают, что учебные тексты являются лексически «бедными», так как согласно О.Д.Митрофановой, количество повторов снижают лексическое богатство текста. Следует отметить тот факт, что процентное соотношение слов с наибольшим количеством повторов в обоих языках составляет 2,7%. Так же примечательным является то, что в учебном тексте по логистике на английском языке термину «логистика» выпадает большее количество повторов (2,7%), в то время как в русском языке этот показатель значительно ниже (2,14%). Обращаясь к проблеме морфологической избирательности следует обратить внимание на частотность морфологических явлений. Например, использование категорий частей речи. После проведения анализа текстов, было выявлено следующее: учебных текстах по логистике в русском языке.

часть речи	количество использования	процентное соотношение
имя существительное	389	55%
имя прилагательное	57	8,1%
глагол	46	6,5%

на английском языке

часть речи	количество использования	процентное соотношение
имя существительное	270	30%
имя прилагательное	104	11,55%
глагол	63	7%

Анализ продемонстрировал, что в использовании категорий частей речи в обоих языках преобладает имя существительное, т.е. в текстах по логистике больше номинативных конструкций, причем в русском языке доля использования имени существительного выше на 25%. Разница в процентном соотношении использования имени прилагательного и глагола в английском и русском учебных текстах незначительна. Сопоставляя тексты по специальности *логистика* на уровне синтаксиса, выявляется значение синтаксической компрессии. В текстах по логистике наблюдается стремление к устранению избыточности, к сжатию текста без потери информации, как свойство научного учебного текста по любой специальности. Такого рода компрессия осуществляется за счет широкого применения односоставных предложений, в предпочтительно именном оформлении процесса, а также в выражении различных логико-смысловых отношений средствами осложненного простого предложения. Рассмотрим один пример из текста по логистике на русском языке: *«Эти критерии были сформулированы в Германии в 1993 г. при анкетировании предпринимателей и руководителей компаний»* [3, 6]. В данном предложении, вместо допустимого придаточного предложения *«когда проводилось анкетирование предпринимателей и руководителей компаний»*, была использована предложно-падежная группа *«при анкетировании»*. Это пример синтаксической компрессии. В тексте на английском языке: *«If a product is available at the place it is needed, logistics is said to have added place utility»* [6, 4]. В данном предложении так же наблюдается тенденция к компрессии. Вместо ожидаемого *«they say that logistic have added place utility»*, была использована конструкция в страдательном залоге *«issaidto»*. Рассмотрим еще один пример: *«DVD depends on stocks; the delivery time depends on transport; damage is prevented by good material handling»* [6, 4]. В данном предложении, вместо *«damage is prevented by good material handling»* мысль могла бы быть выражена другими словами, например как *«damage is prevented with the help of good material handling process»*. Данные примеры являются показателями приоритетности компрессии в научно-учебном тексте. Рассмотрим выбранные тексты по логистике с точки зрения их структуры. Текст – это произведение речи, состоящее из ряда предложений, расположенных в определённой последовательности и связанных друг с другом по смыслу и с помощью разных языковых средств. Научно учебный текст – это сообщение, обладающее смысловой и структурной завершённостью и связанностью всех входящих в него самостоятельных предложений и информативных частей – абзацев, глав, разделов, параграфов. Структура научно-учебного текста по логистике может варьироваться в зависимости от целей и аудитории, и после проведения сопоставительного анализа выбранных текстов были выявлены следующие основные элементы:

Структура текста по логистике на русском языке

Заглавие.

Введение (обоснование актуальности темы, цели и задачи исследования, краткий обзор литературы).

Теоретические аспекты логистики (определение и ключевые понятия, история и развитие логистики)

Основные функции логистики (управление запасами, транспортировка, складирование и т.д.).

Графики (таблица и схема)

Методы и инструменты логистики (модели логистических систем)

Практические аспекты (организация логистических процессов на предприятии, проблемы и вызовы в области логистики)

Графики (таблица и схема)

Заключение (основные выводы по теме)

Структура текста по логистике на английском языке

Title (Заглавие)

Contents (Содержание)

Aims of the chapter (Цели главы)

Introduction (Введение)

Graphics: scheme. (Графика: схема)

Definitions. Supply chain (Определение и ключевые понятия логистики)

Benefits of Supply chain (Основные преимущества логистики)

Logistics in Practice (Практические аспекты логистических процессов)

Graphics: scheme (Графика: схема)

Cases of successful companies (Кейсы успешных компаний)

Graphics: scheme (Графика: схема)

Chapter review (Выводы к главе)

Case Study. Project (Кейс-стади. Проект)

Discussion questions (Вопросы для закрепления)

References (Список литературы)

Further reading (Рекомендации для дальнейшего чтения)

При сопоставлении научно-учебных текстов по логистике были выявлены следующие различия – в англоязычных текстах наблюдается большое количество схем и таблиц для пояснения нового материала. Так же, в отличие от учебных текстов на русском языке, в них приводятся примеры успешных компаний, проблемные ситуации для размышления и решения вопроса, проектные работы, а также рекомендации для дальнейшего изучения темы. Результаты сопоставительного анализа языковых явлений различных уровней на материале учебного текста способствуют формированию навыков

профессионального общения на изучаемом языке, а также понимать и усваивать научную литературу по своей специальности.

Литература:

1. Вагнер В. Н. Синтаксис русского языка как иностранного и его преподавание. ISBN: 978-5-89349-997-1. Год издания: 2007.
2. Владимирова Т.Л. Язык и стиль научного текста: Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010 – 80 с.
3. Кириллов, Александр Владимирович К431 Основы логистики: учебное пособие / А.В. Кириллов. – Самара: Издательство Самарского университета, 2021. – 88 с.
4. Метс Н.А., Митрофанова О.Д., Одинцова О.Д., Структура научного текста и обучение монологической речи, м., 1981. – с.20
5. Митрофанова О.Д. «Язык научно-технической литературы», Издательство московского университета, 1973
6. Donald Waters «Logistics», 2003 by Palgrave Macmillan n.y.10010

**SCIENTIFIC EDUCATIONAL TEXT IN A NON-NATIVE LANGUAGE AS A
PROSPECT OF POTENTIAL SUCCESS IN MASTERING PROFESSIONAL
KNOWLEDGE (ON THE EXAMPLE OF EDUCATIONAL TEXTS ON THE
DISCIPLINE «LOGISTICS»)**

**Babakhodzhayeva Malika Hashimovna,
Ergeshova Dilor Kadyrkhanovna**
*Tashkent State Transport University
Uzbekistan, Tashkent*

Abstract. Teaching non-native languages often presents certain difficulties for students. Linguistics is developing a direction focused on the study and description of interlanguage differences. The facts of different levels of language systems began to be subjected to comparative research, including on the material of an educational scientific text. The analysis of linguistic phenomena based on the material of texts on transport logistics in English and Russian, which are foreign languages in Uzbekistan, showed the importance of a special educational text as a means of forming foreign language speech and a means of obtaining professional education.

Keywords: comparative analysis, text by specialty, language features, educational texts, teaching scientific style.

ВНЕДРЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИГР В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Бабенко Анна Владимировна

*Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
Россия, Москва*

Аннотация. В статье рассматривается использование цифровых технологий для разработки лексических игр при РКИ. Анализируется роль цифровых технологий в образовательном процессе и значимость лексики в обучении РКИ. Обсуждаются преимущества игрового обучения и различные виды лексических игр, способствующих активному усвоению материала. Представлены примеры игр на темы «Моё здоровье» и «У врача» и др., а также указаны цифровые инструменты для их разработки.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, интерактивные игровые технологии, обучение лексике, цифровые инструменты.

В последние десятилетия цифровые технологии стремительно развиваются и влияют на все аспекты образовательного процесса. Компьютерная визуализация учебного материала, особенно в форме игры и интерактивных элементов, способствует развитию когнитивного мышления, креативности и умственной активности студентов, а также оказывает благоприятное влияние на их психологическое и эмоциональное состояние. В этой связи наблюдается активное внедрение цифровых ресурсов и цифровых инструментов в образовательный процесс, тем самым упрощая процесс обучения и ускоряя работу с аутентичными источниками.

Под цифровыми образовательными ресурсами мы понимаем «представленные в цифровой форме фотографии, видеоролики, объекты виртуальной реальности, аудиофайлы, текстовые и др. учебные материалы, необходимые для организации образовательного процесса» [4, 165].

В качестве цифровых инструментов в обучении могут выступать электронные учебные системы, социальные сети, видеоплатформы, сервисы для разработки игровых учебных материалов и т.д. [5, 513].

Использование цифровых инструментов в рамках курсов по русскому языку как иностранному (РКИ) анализировали Блинов В.И., Рябцева Н.К., Есенина Е.Ю., Пирс Т., Блэйк Р., Эванс М. и другие учёные.

На сегодняшний день актуальность цифровых технологий в образовании объясняется несколькими факторами. Во-первых, они позволяют расширять доступ к образовательным ресурсам, обеспечивая возможность дистанционного и/или смешанного, и/или гибридного обучения. Во-вторых, цифровизация помогает индивидуализировать образовательный процесс, адаптируя его к потребностям каждого ученика. Кроме того, применение технологий (платформ для онлайн-курсов, интерактивных приложений и систем управления обучением), позволяет преподавателям эффективно организовывать и

контролировать учебный процесс. Это подчеркивает необходимость исследований в области цифровых образовательных технологий, которые продолжают развиваться и трансформироваться.

Обучение лексике в курсе РКИ является важным аспектом языкового воспитания. Развитие лексического запаса углубляет понимание культурных и социальных контекстов, способствует успешной адаптации иностранных студентов в языковой среде. Недостаток лексической базы затрудняет освоение основных речевых навыков: говорения, аудирования, письма и чтения, что, в свою очередь, мешает достижению главной цели обучения РКИ – формированию коммуникативной компетенции. Овладение коммуникативной компетенцией происходит, если «при общении с носителями изучаемого языка он успешно решает задачи взаимопонимания в соответствии с нормами общения и культурными традициями данной страны» [1; 15]. В свою очередь формирование профессиональной компетенции, успешное овладение русским языком в рамках подготовки высококвалифицированных специалистов, их востребованности и работоспособности осуществляется через решение задач, таких как формирование профессионального тезауруса, расширение словарного запаса, работа с учебной и научной литературой, а также развитие навыков письменной и устной коммуникации в профессиональной сфере.

Лексический материал принято структурировать по темам, что упрощает его запоминание и использование в речи. Кроме того, исследования показывают, что использование технологий в обучении лексике, таких как интерактивные приложения и электронные ресурсы, облегчают взаимодействие с языковым материалом, увеличивают интерес студентов и улучшают усвоение, а также помогают закрепить навыки и развить коммуникативную компетенцию.

В соответствии с установившейся методологической системой преподавания РКИ, процесс обучения лексике включает три ключевых этапа: 1) презентация новой лексики; 2) выполнение заданий для освоения лексики; 3) повторение изученного материала и контроль усвоения. На первом этапе эффективен метод визуализации (презентации, видео и т.д.), например, демонстрация с помощью экрана компьютера или интерактивной доски. На втором этапе учащиеся могут выполнять различные задания (примеры мы приведем ниже). Задания могут выполняться коллективно или индивидуально с помощью чата, что позволяет каждому студенту получить собственное задание. Такие задания способствуют практическому применению лексики в общении. Третий этап включает организацию повторения изученной лексики и оценку степени усвоения. Например, иностранным студентам можно предложить задание: *Сопоставьте картинку со словом, которое её обозначает*, выполняемое на скорость и/или оценку. Уровень усвоения новой лексики студентами можно оценить с помощью подобных заданий, реализуемых в классическом формате или с применением цифровых технологий (игр, тестов, квизов и т.д.).

Многие ученые подчёркивают значимость игры для развития интеллекта обучающихся (от Аристотеля и Платона до современных исследователей – Н.Б. Битехтиной, О.В. Чернышенко, В.М. Филипповой и др.). Согласимся с О.В. Гавриловой, которая утверждает, что применение игровых технологий в обучении РКИ способствует закреплению языковых моделей в памяти, созданию более ярких образов и поддержанию интереса и активности обучающихся [2; 7]. Следовательно, использование игры на занятиях активизирует студентов, усиливает потребность в общении, помогает преодолевать психологические барьеры, повышает мотивацию и интерес к изучению языка.

Существуют различные типы лексических игр. В нашем исследовании приведем некоторые из них (для изучения тем «Моё здоровье», «У врача», «Болезни и лекарства», «Медицинские термины» и т.д.) опишем создание и использование с помощью цифровых инструментов.

«Медицинский кроссворд/филворд». Данный тип заданий можно использовать в нескольких вариантах. Первый – преподаватель сам создает кроссворд или филворд (венгерский кроссворд, где среди множества букв, расположенных в хаотичном порядке, нужно найти слова) с использованием пройденной лексики по теме. Второй – предложить студентам самостоятельно (или в мини-группах) создать такие кроссворды. Для создания данного задания можно воспользоваться специализированными сайтами. Программа позволяет задать ключевые слова и сформировать кроссворд или филворд. Задание стимулирует студентов к активному поиску соответствий, запоминанию новых слов, активизации полученных знаний.

«Перемешанные буквы». Преподаватель демонстрирует слова (с помощью интерактивной доски, платформ типа Flitop, Quizizz) и т.п., в которых нарушена последовательность букв и предлагает восстановить слово. Игра направлена на тренировку правописания изученной лексики.

«Медицинские термины в картинках». Эта игра может быть организована на платформах типа Quizlet, Flitop и др. подобных платформах, где студенты могут сопоставлять текстовые определения с изображениями медицинских инструментов, заболеваний и процессов. Такая визуализация помогает лучше воспринимать и запоминать информацию.

«Картограф медицинских терминов», где участники должны угадать слова по показанным изображениям или описаниям. Цифровые технологии могут быть интегрированы в эти игры с помощью платформ для видеоконференций или спец. приложений, где студенты могут выполнять задания онлайн.

Кроме того, можно использовать «Флеш-карты» (на платформе Flitop), которые включают определения, изображения и произношение, отлично подходят для индивидуальных занятий. Студенты могут самостоятельно проходить материал, повторяя лексику и улучшая свои навыки аудирования.

«Создание медицинского словаря», как групповой проект. Можно использовать платформу Genially или Power Point для создания интерактивных

презентаций, где студенты могут представлять информацию о специфических заболеваниях, медицинских процессах, что позволяет использовать визуальные и аудиовизуальные элементы. Это углубляет понимание и делает процесс обучения более увлекательным.

«Симуляция медицинской консультации». Студенты могут использовать видеозвонки, различные платформы, чаты социальных сетей, чтобы разыграть диалоги, где один студент выступает в роли врача, а другой – пациента. При этом можно заранее подготовить необходимый для отработки лексический минимум. Это позволяет практиковать лексику в контексте, повышая уровень уверенности при использовании языка.

Внедрение цифровых технологий в обучение, особенно в обучении лексике в курсе русского языка как иностранного, создает новые возможности для студентов, улучшая их мотивацию и качество усвоения материала. Игровые элементы, а также специализированные подходы к обучению позволяют сделать уроки более интересными и эффективными. Таким образом, сочетание технологий, методических подходов и игровых форм способствует успешной подготовке иностранных студентов как будущих специалистов, а также овладению коммуникативной компетенцией, что является необходимым условием успешного овладения языком.

Литература:

1. Бабенко А.В. Фразеологические игры на уроке РКИ / А. В. Бабенко // Актуальные проблемы преподавания РКИ: Сб. трудов Международной научно-практической и научно-методической конференции, Петрозаводск, 21-23 сентября 2023 года. – Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет, 2024. – С. 15-21.
2. Гаврилова О.В. Ролевая игра в обучении иностранному языку / О. В. Гаврилова // Английский язык («Первое сентября»). – 2008. – №1. – С.7-8.
- Дзюба Е. В., Массалова А. Э. Игровые интерактивные технологии на уроках РКИ в системе профессионально ориентированного обучения // Педагогическое образование в России. 2019. №2. – С.46-55.
3. Елисеева Е.В., Злобина С.Н., Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза // Вестник БГУ. 2010. №1. – С. 164-169.
4. Шайхутдинова Л.М. Цифровые инструменты педагога для организации дистанционного обучения // Скиф. 2021. №5 (57). – С. 512-516.

IMPLEMENTATION OF DIGITAL TOOLS FOR THE CREATION OF LEXICAL GAMES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Babenko Anna Vladimirovna

*Pushkin State Institute of Russian Language
Moscow, Russia*

Abstract. This article examines the use of digital technologies (DT) for the development of lexical games in teaching Russian as a foreign language (RFL). It analyzes the role of DT in the educational process and the significance of vocabulary in the teaching of RFL. The advantages of game-based learning are discussed, along with various types of lexical games that facilitate active material acquisition. Examples of lexical games developed on themes such as «My Health, «At the Doctor's» and others are presented, highlighting the digital tools used for their development.

Keywords: *Russian as a foreign language, interactive game technologies, vocabulary teaching, digital tools.*

ЛИНГВОТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СТИЛИСТИКИ КАК МЕЖУРОВНЕВОЙ НАУЧНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Баймуханов Бауыржан

*Узбекский государственный университет мировых языков
Узбекистан, Ташкент*

Аннотация. В статье рассматривается проблема стилистики как теоретической и практической дисциплины, имеющей отношение ко всем уровням языка и обучения языку, в школе. Стилистика – основа формирования лексико-семантической и логической речевой деятельности, которая начинается с изучения её в школе. Она, как правило, порождает стилистические ошибки, преодоление которых предполагает разработку системы учебно-языковых заданий и их внедрение в учебном процессе.

Ключевые слова: *язык и речь, стилистика, функциональные стили, полиаспектное обучение, стилистические ошибки и их преодоление.*

Стилистика как полиаспектная научная дисциплина, сопровождает весь процесс устной и письменной речевой деятельности индивида во всех социальных сферах. В настоящее время активное и интенсивное заимствование иностранных слов, их излишнее применение вместо уже имеющих в пласте исконной лексики слов приводит к порождению трудностей в формировании грамотной устной и письменной речи и полновыраженности смысла высказывания.

В этом плане понятия «стиль» и «стилистика» являются взаимообусловленными элементами научного дискурса. Полиаспектность их содержания и реализации в различных сферах жизнедеятельности индивида и социума обусловила стремительное развитие стилистики с XIX века. Возникновение новых направлений и разделов, расширение исследовательского поля и интеграция с другими науками, такими как психология, прагматика, когнитивная лингвистика и др., свидетельствуют о динамичном характере данной дисциплины. Современная стилистика, развиваясь в русле антропоцентризма [Костомаров, 2014; Джусупов, 2023] и функциональной парадигмы [Кожина, Дускаева, Салимовский, 2003; Джусупов и др., 2006; Евтюгина, 2018], нуждается в новых подходах к изучению языка XXI века. Актуальными объектами исследования становятся спонтанная устная и письменная речь, речевое поведение индивидов в медиа-пространстве [Клушина, 2019; Копылова, 2015], коммуникации [Стрельчук, 2011; Болотнова, 2013], стилистики декодирования и смыслового продвижения [Арнольд, 1974; Баженова, 2003; Джусупов, 2018].

В стилистике в последнее время усиливается внимание к экстралингвистическим факторам, которые способствуют формированию функционально-стилевой системы. Изучаются эмоциональность и экспрессивность речи, когнитивные аспекты стилистики и их отклонения от нормы, прагматический аспект языковых данных и его стилевая специфика. Эти

и другие проблемы в вопросе изучения стилистики являются не новыми, но постоянно присутствуют как в теории языка и сопоставительной лингвистики, так и в методике обучения русскому языку в целом и стилистике в частности, в условиях как русскоязычной, так и иноязычной школы.

Методика преподавания стилистики в школе и вузе заметно отличается от изучения других областей языкознания: словообразования, морфологии, синтаксиса. Стилистика в большей степени характерна для текста, поэтому текст следует рассматривать в методике как целостность (логически завершённую, внутренне последовательную и взаимосвязанную).

В программе учебника «Русский язык» для общеобразовательных школ для учащихся 11 классов с русским языком обучения представлены темы: «Стили речи», «Лексико-стилистические ошибки», «Морфолого-стилистические ошибки». Стилистика русского языка изучается в двух аспектах её разделов – функциональной стилистики и практической стилистики [Рахматуллаева, Келдиев, 2018, с. 112-119].

Главное внимание уделяется изучению и применению пяти основных, общепризнанных школьной программой функциональных стилей согласно классификации Д.Э.Розенталя – деление на книжный и разговорный стили. Далее книжный стиль подразделяются на научный, публицистический, официально-деловой и литературно-художественный стили. Дополнительно в виде таблицы приводится сфера применения функционального стиля, жанры, в которых используется лексика этого стиля и языковые средства: а) лексико-фразеологические; б) морфологические; в) синтаксические средства. В качестве примера приведём одну из этих таблиц ниже, взятое из учебника по русскому языку для 11 классов с русским языком обучения [Рахматуллаева, Келдиев, 2018, с.113]:

Таблица 1. Характеристика разговорного стиля

I. Сфера применения	Общение в быту: дома, на работе, в неофициальной обстановке
II. Жанры	Функция общения в письменной форме (реплики персонажей в пьесах, в художественной и публицистической литературе, дневники, письма) и в устной (неподготовленные диалоги)
III. Языковые средства	
а) лексико-фразеологические	Обиходно-бытовая лексика и фразеология, эмоционально-экспрессивная лексика
б) морфологические	Употребление частиц, междометий
в) синтаксические	Различные разряды вводных слов. Слова-обращения, слова-предложения, неполные предложения. Повторы слов. Экспрессивность: <i>Успеем? – Где там успеем!; Куда там успеем!; Какое там успеем!; Хорошенькое дело – успеем!; Так тебе и успеем!; Прямо – успеем!</i> Примечание. Фонетические особенности проявляются в произношении, интонации. Большую роль играет обстановка речевого общения, внеязыковые средства (мимика, жесты, реакция собеседника)

Изучение различных функциональных стилей текста с учетом их жанровой специфики, морфологических особенностей и синтаксической структуры с примерами помогает учащимся закрепить знания и лучше ориентироваться в текстах с разными стилистическими характеристиками. Понимание этих категорий и признаков каждого стиля поможет им анализировать и интерпретировать тексты в будущем, опираясь на усвоенные знания о стилевых особенностях каждого вида текста [Якимов, 2021].

Такое изучение курса стилистики в школе является подготовительным этапом к изучению академического курса стилистики в вузе. В 11-м классе уделяется внимание лексико-стилистическим ошибкам в разделе практической стилистики русского языка. Стилистическая ошибка понимается как нарушение точности, ясности и логичности выражения мысли и т.д. Это ошибки: в синтагматической связи слов в предложении – неправильное или неточное употребление слова определённого функционального стиля в предложении, паронимов, идиом; искажение порядка слов либо замена в их составе другими словами в фразеологических оборотах, пословицах, поговорках; употребление в официальной речи жаргонизмов, разговорной, просторечной лексики; допущение тавтологии и плеоназма, перифраз, анахронизмов; злоупотребление заимствованной лексикой либо неправильная интерпретация её значения; смешение в одном предложении слов различных функциональных стилей.

Целью изучения стилистики в школьной программе является обучение базовым навыкам стилистического анализа текста, изучение закономерностей реализации в тексте лексики различных функциональных стилей. Среди задач изучения стилистики является: познакомить учащихся с базовыми понятиями функциональной и практической стилистики; пробудить интерес к проблемам корректного использования языковых единиц в речи, выборка более соответствующей лексики для выражения мысли в зависимости от ситуации общения, их совершенствование; научить учащихся базовым навыкам стилистического анализа, оценки и характеристики текста как единого целого.

Изучение стилистики в старших классах школы также направлено на формирование у учащихся навыков работы с деловыми и нормативными документами, развитие профессиональной компетенции в устной и письменной речи, соблюдение этических норм в общении.

Таким образом, изучение стилистики языка в школе предполагает последовательную деятельность как со стороны обучающегося, так и со стороны обучающихся, потому что стилистика как межуровневая (надуровневая) наука охватывает все уровни языка, все типы текстов (устные и письменные), поэтому является одним из главных аспектов языка и речи, в процессе формирования знаний, умений и навыков грамотной, продуктивной речевой деятельности.

Литература:

1. Арнольд В.И. Стилистика декодирования. Ленинград: 1974. 78 с.

2. Баженова Е.А. Стилистика декодирования // Стилистический энциклопедический словарь. Москва: Флинта, Наука. 2003. С.414-416.
3. Болотнова Н. С. Коммуникативная стилистика текста: способы регулятивности в медиадискурсе публичной языковой личности. Вестник ТГПУ, №3 (131), 2013. С. 167-171.
4. Джусупов М., Маркунас А., Сапарова К. Современный русский язык. Фоностилика. Вузовский учебник. Университет им. Адама Мицкевича, Познань: 2006. 248 с.
5. Джусупов М. Многостильность поэзии о любви (художественный стиль или стилистика языка художественной литературы?) //Филология и современность, сборник науч. трудов. Вып.2. Ташкент: «MERIYUS», 2009. С. 36-42.
6. Джусупов М. Текст и проблема функциональных стилей (на материале русского и казахского языков) // Филология и современность, сборник науч. трудов. Вып.3. Ташкент: «MERIYUS», 2012. С.27-32.
7. Джусупов М. Антропоцентризм в триединстве человек – язык – социум и его выражение в пословице// O‘zbekistonda xorijiy tillar. 2023. № 5 (52). С. 122-142.
8. Джусупов Н.М. Выдвижение и разграничение фигуры и фона в аспекте когнитивно-стилистического исследования текста // Когнитивные исследования языка. – 2016. – Выпуск XXVI. Когнитивные технологии в теоретической и прикладной лингвистике. – С. 424-428.
9. Джусупов Н.М. Языковая девиация как особый тип выдвижения: общелингвистические и лингвостилистические аспекты // Вестник КГУ им. Ш.Уалиханова, Серия филологическая, 2018. №1 (2). С. 54-58.
10. Евтюгина А.А. Функциональная стилистика: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 75 с.
11. Клушина Н.И. Медиастилистика и эмотивная лингвистика // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, №1 (134), 2019. С. 158-161.
12. Кожина М.Н., Дускаева Л.Р., Салимовский В.А. Стилистика русского языка. Под ред. М.Н. Кожиной. 4-е изд., стереотип. Москва: Флинта: Наука, 2008. 464 с.
13. Копылова Ю.В. Основные предпосылки развития медиастилистики//Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение, №1 (152), 2015. С. 46-50.
14. Костомаров П.И. Антропоцентризм как важнейший признак современной лингвистики. СибСкрипт, Т. 1, №2 (58), 2014, С. 198-203.
15. Рахматуллаева Г.М., Кельдиев Т.Т. Русский язык: Учебник для учащихся 11-х классов с русским языком обучения средних образовательных учреждений. Ташкент: Extremum-press, 2018. 160 с.
16. Стрельчук Е.Н. Русский язык и культура речи в иностранной аудитории: теория и практика: учеб. пособие для иностранных студентов-нефилологов. Москва: Флинта, Наука, 2011. 128 с.

17. Якимов П. А. Стилистика и обучение стилистике в школе: учебное пособие. Оренбург: 2021. 92 с.

**LINGUISTIC-THEORETICAL AND LINGUISTIC-METHODICAL
ASPECTS OF STUDYING STYLISTICS AS AN INTERLEVEL SCIENTIFIC
DISCIPLINE**

Baymukhanov Baurzhan

Uzbekistan State World Languages University

Tashkent, Uzbekistan

Abstract. The article addresses the issue of stylistics as a theoretical and practical discipline related to all levels of language and language teaching in the senior classes of Russian-speaking schools. Stylistics is the foundation for the formation of lexical-semantic and logical speech activities, which begins with its study in school. Typically, this generates stylistic errors, the overcoming of which involves the development of a system of educational language tasks and their implementation in the educational process.

Keywords: *language and speech, stylistics, functional styles, multi-aspect learning, stylistic errors and their overcoming.*

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ ИНОФОНОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Барташевич Виктория Валерьевна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Яковлева Мария Александровна

*Белорусский государственный университет культуры и искусств
Беларусь, Минск*

Аннотация. Статья освещает роль преподавателя русского языка как иностранного в языковой адаптации иностранных студентов в учреждениях высшего образования Республики Беларусь. В работе описаны и проанализированы факторы, влияющие на скорость процессов адаптации иностранных обучающихся в новом социуме, а также перечислены направления работы преподавателя русского языка как иностранного со студентами-иностранцами, нацеленные на преодоление ими языкового барьера и быстрой социокультурной адаптации.

Ключевые слова: языковая адаптация, иностранные студенты, русский язык как иностранный.

Согласно концепции по продвижению бренда «Образование Беларуси» на 2020-2025 гг., размещенной на сайте Министерства образования Республики Беларусь, можно заметить, что в последнее время количество иностранных слушателей в учреждениях высшего образования (далее – УВО) нашей страны значительно увеличилось. Если на 2020-2021 гг. в стране обучалось 18925 человек, то на начало 2024 года насчитывалось уже 28500 человек из 112 стран. В основном это студенты из Китайской Народной Республики, которые в большей степени отдают предпочтение творческим профессиям. Второе и третье место занимают студенты из Узбекистана и Туркменистана. Также в Беларуси проходят обучение студенты из Индии, Шри-Ланки, Ирака, Ирана, Сирии, Ливана, Иордании, Йемена, Вьетнама и даже Пакистана, выбирающие медицинский или технический профиль обучения. Белорусские УВО набирают популярность среди жителей африканских стран, таких как Нигерия, Демократическая Республика Конго, Камерун, Египт, Марокко [5].

Подобные тенденции приводят к актуальности разработки и реализации подходов адаптации студентов-иностранцев в новой языковой и культурной среде страны.

Главная роль в решении проблем с адаптацией иностранных студентов отдана преподавателям-кураторам, преподавателям русского языка как иностранного и преподавателям-предметникам первого года обучения или довузовской подготовки. Именно они могут помочь студентам более комфортно преодолеть трудный путь освоения нового культурного кода и быстрее внедриться в новый для них учебный процесс в университете.

Адаптация – это процесс приспособления человека к новому социуму, культуре, климату, природной среде, быту, учебе и так далее. Это сложный многоплановый процесс, который проходят все иностранные студенты без исключения [2]. На скорость процесса адаптации могут влиять абсолютно разные факторы: индивидуально-психологические, к которым можно отнести возраст, гендерные особенности и уровень жизни обучающихся; учебно-познавательные, где необходимо выделить мотивацию, уровень образованности и финансовый статус; социокультурные, которые включают в себя культурные, языковые и религиозные отличия [9, 10].

Необходимо отметить, что адаптация иностранных обучающихся напрямую зависит от перечисленных выше факторов. В целевой программе «Адаптация иностранных обучающихся к образовательному пространству университета» на 2021-2025 года, выпущенной Брестским государственным университетом им. А.С. Пушкина, подробно рассмотрено влияние факторов на скорость процесса адаптации. Например, возрастные особенности приводят к трудностям в адаптации. С возрастом процесс адаптации к новым условиям проходит сложнее. Религиозный фактор даёт основания полагать, что студенты из ортодоксальных стран испытывают трудности с адаптацией чаще, чем студенты из европейских стран; мотивационный фактор позволяет сделать вывод, что инофоны, которые имеют сознательную мотивацию к изучению языка-посредника быстрее адаптируются к учебному процессу [2, 10].

Выше перечисленные особенности факторов адаптации позволяют преподавателям подобрать необходимые методы работы со студентами-иностранцами [4, с. 104], так как успешность процесса адаптации, особенно на начальном этапе, способствует быстрому включению иностранных обучающихся в университетскую жизнь и в учебный процесс.

Главным и важным звеном в системе подготовки будущих специалистов и их адаптации является языковая подготовка, за которую будут ответственны в первую очередь преподаватели русского языка как иностранного [7, с. 123]. Русский язык занимает особое место в системе высшего образования Республики Беларусь. Он является основным языком обучения в ряде УВО и используется в научной деятельности. Для иностранных студентов, поступающих в белорусские университеты, знание русского языка является необходимым условием для успешного освоения учебного материала и взаимодействия с преподавателями и сокурсниками. Преподаватели русского языка как иностранного (РКИ) выступают не только носителями языка, но и культурными посредниками, способствующими успешной интеграции инофонов в академическую среду [6, с. 119].

Следует отметить, что на начальном этапе обучения новые студенты зачастую обладают нулевым уровнем знания русского языка или недостаточной компетенцией для уверенного общения в учебной и бытовой сферах [11, с. 24]. Кроме того, их уровень информированности о культурных, экономических, политических и социальных системах страны, в которой они планируют

обучаться, чаще всего остается низким. Поэтому в задачи преподавателя русского языка как иностранного входит знакомство групп иностранных студентов не только с историей страны, ее традициями и обычаями, но и с социально-значимыми бытовыми аспектами существования в новых языковых реалиях, что возможно через реализацию на занятиях игровых и диалоговых форм работы, знакомства с текстами на бытовую тематику, просмотр и обсуждение обучающих видео и подбор соответствующего лексического материала [3, с. 267]. Трансляторами данной информации выступают не только научные, но и художественные тексты, фильмы, наглядные материалы, а также обзорные экскурсии по городам и музеям Беларуси. Эти ресурсы способствуют повышению интереса иностранных студентов к изучению языка и культуры страны, а также помогают развивать их существующие коммуникативные навыки.

Следующим этапом для повышения коммуникативных навыков и для роста уровня владения языком могут стать участие студентов в культурно-массовых, спортивных, учебных, научных и практических мероприятиях, которые входят в программу их обучения в УВО страны. Преподаватели играют важную роль в знакомстве иностранных студентов с культурными особенностями Беларуси. Это включает в себя обучение не только языковым нормам, но и традициям, обычаям и менталитету белорусского общества [8, с. 373].

Преподаватели должны создавать мотивационную атмосферу, способствующую желанию студентов учиться. Это может быть достигнуто через использование современных технологий, интерактивных методов обучения и вовлечение студентов в активные формы работы, такие как квесты, офлайн и онлайн учебные экскурсии, проектная деятельность, конкурсы и викторины.

Исходя из выше сказанного, можно резюмировать, что главное условие адаптации иностранных студентов заключается в быстром и эффективном овладении русским языком. Чем лучше студент будет знать русский язык, тем легче будет проходить его адаптация к новым реалиям. В быстрой адаптации не маловажную роль играет правильная организация педагогического общения преподавателей русского языка как иностранного со студентами-иностранцами. Непосредственно от скорости адаптации инофонов к учебному процессу в целом будет зависеть уровень подготовки будущих специалистов в университетах Республики Беларусь. Для повышения эффективности процесса обучения необходимо продолжать развивать методические подходы, учитывать индивидуальные особенности студентов и создавать условия для активного взаимодействия в языковой среде.

Литература:

1. Богомоллова И. А. Проблемы социальной адаптации и аккультурации инофонов в стране изучаемого языка и пути их решения / И. А. Богомоллова // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития : материалы XXII Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 19 окт. 2023 г. / под ред. Т.Н. Мельниковой (отв. ред.) [и др.] – Минск, 2023. – С. 253-257.

2. Глебова Т. А. Адаптация студентов-иностранцев к учебе в России // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://naukaru.ru/ru/nauka/-article/96/view>. Дата доступа: 08.08.2024.
3. Зданович, Е. С. Роль занятий по русскому языку в процессе адаптации иностранных студентов к условиям страны изучаемого языка / Е. С. Зданович // Язык. Общество. Медицина : сборник материалов XIV Республиканской научно-практической студенческой конференции и XI научно-практического семинара преподавателей «Формирование языковой компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов: традиции, новации, внедрение современных технологий обучения» / Министерство здравоохранения Республики Беларусь, Учреждение образования «Гродненский государственный медицинский университет», Кафедра русского и белорусского языков ; редкол.: А. А. Мельникова (отв. ред.) [и др.]. – Гродно, 2015. – С. 266-268.
4. Коваль О. В. Учет особенностей аккультурации и социально-психологической адаптации студентов-иностранцев в учебно-воспитательном процессе / О. В. Коваль // Проблемы и основные направления развития высшего технического образования : материалы XXIII научно-методической конференции, Минск, 20-23 марта 2018 г. / Белорусский государственный технологический университет ; редкол.: И. В. Войтов [и др.]. – Минск : БГТУ, 2018. – С. 104-105.
5. Министерство образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/> . Дата доступа: 08.08.2024.
6. Поморцева Н. В. Феномен адаптации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. 2009. № 3. – С. 119–122.
7. Романова Т. А., Мамаева Ж. М., Коноплева А. Н., Виндижева М. К. Адаптация иностранных студентов к процессу обучения в высших учебных заведениях России // Педагогический журнал. Т. 8, № 4А. – Нальчик, 2018 – С. 121–126.
8. Сентябова А. В. Помощь куратора в адаптации иностранных студентов / А. В. Сентябова // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития : материалы XIX Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 21-22 нояб. 2017 г. – Минск, 2017. – С. 371–375.
9. Социокультурная адаптация иностранных студентов: пособие / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина; сост. Ю. Е. Иванюк. – Брест: БрГУ, 2019. – 71 с.
10. Целевая программа «Адаптация иностранных обучающихся к образовательному пространству университета (на 2021-2025 годы)» / сост. Т.Н. Кошик и др. – Брест: 2021. – 16 с.
11. Ярославская И. М. Аккультурация иностранных учащихся этапа предвузовской подготовки как интеграция в новое для них общество, образовательное пространство и культуры страны изучаемого языка // Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. Выпуск № 4 (23). – С. 24–29.

THE ROLE OF A LECTURER OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE LANGUAGE ADAPTATION OF FOREIGNPHONE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE REPUBLIC OF BELARUS

Bartashevich Viktoria

Belarus State Medical University

Belarus, Minsk

Yakovleva Maria

Belarus State University of Culture and Arts

Belarus, Minsk

Abstract. The article highlights the role of a teacher of Russian as a foreign language in the language adaptation of foreign students in higher education institutions of the Republic of Belarus. In the work the factors described and analyzed that influencing the speed of adaptation processes of foreign students in a new society, and also the directions of work of the lecturer of Russian as a foreign language with foreign students aimed at overcoming the language barrier and rapid socio-cultural adaptation.

Keywords: *language adaptation, foreign students, Russian as a foreign language.*

ДИСКУССИЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИИ РКИ

Бартош Дана Казимировна

*Московский государственный лингвистический университет
Россия, Москва*

Харламова Мария Витальевна

*Московский финансово-юридический университет МФЮА
Россия, Москва*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению дискуссии как интерактивной технологии. Авторы исследуют факторы, осложняющие проведение дискуссии, и предлагают приемы, позволяющие мотивировать обучающихся к участию. К данным приемам относятся: отбор дискуссионных вопросов, выбор формы проведения дискуссии, подготовка к проведению дискуссии, тренировочные задания. Рассмотренные приемы иллюстрируются примерами, используемыми в обучении русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: обучение РКИ, дискуссия, формы проведения дискуссии, мотивация обучающихся к общению.

В обучении иностранным языкам, основу которого в связи с коммуникативной сущностью языка составляет активное взаимодействие обучающихся друг с другом, особое место занимает дискуссия как интерактивная технология.

На уроке иностранного языка дискуссию как «обсуждение какого-нибудь спорного вопроса для выяснения разных точек зрения» [2] целесообразно использовать как этап свободного говорения с целью тренировки определенных коммуникативных стратегий и более глубокого изучения учебного материала.

Помимо лингвистической, дискурсивной, социолингвистической и социокультурной компетенций у обучающихся посредством дискуссии систематично развивается и социально-психологическая. Дискуссия способствует формированию навыков программирования процесса общения и эмоционально-психологического саморегулирования, приобретению рабочих техник note-taking (запись информации), reporting (сообщение) и др., развитию умений слушать и адекватно воспринимать мнение других.

Существуют разнообразные формы дискуссии, которые могут мотивировать обучающихся к высказыванию своего мнения и сделать учебный процесс более интересным.

Так, в ходе «дискуссии-базара» обучающиеся имеют возможность высказать свою позицию по заданной учителем проблеме и обменяться мнением с другими участниками. Свободное передвижение по классу и короткие разговоры-обсуждения без явного контроля преподавателя способствуют раскрепощению обучающихся и созданию мотивированного общения, максимально приближенного к реальному.

При «дискуссии-луковице» обучающиеся рассаживаются друг напротив друга, образуя внутренний и внешний круги. По знаку преподавателя участники начинают обсуждение заданного проблемного вопроса, высказывая свое мнение и реагируя на мнение другого. Затем внешний круг сдвигается, и образуются новые пары, которые также обмениваются своими точками зрения. И так далее.

«Дискуссия-пирамида» предполагает постепенное увеличение участников обсуждения заданного проблемного вопроса. На первом этапе обучающиеся работают по двое, собирая аргументы за и против. На следующем этапе происходит объединение пар в небольшие группы, обсуждение и отбор собранных на первом этапе аргументов, их корректировка и дополнение. На третьем этапе группы объединяются в более большие группы, обсуждают и отбирают собранные на втором этапе аргументы.

Форма проведения «дискуссии в сетке» дает возможность задействовать всех обучающихся. Участники встают в круг. Высказав свой аргумент за или против относительно заданного преподавателем проблемного вопроса, участник передает клубок следующему участнику, готовому высказаться, и оставляет нитку в руке. И так далее. После окончания дискуссии можно посчитать по количеству ниток в руках участников, кто сколько аргументов высказал. Нитка оказывает психологический эффект: каждому хочется получить как можно больше ниток, и никому не хочется, находясь в общем круге, остаться без ниток.

Следует отметить, что любая дискуссия заканчивается общим обсуждением аргументов в пленуме. В задачи преподавателя входит в данном случае собрать высказанные аргументы и подвести итог. При этом дискуссия не обязательно должна заканчиваться победой одной из сторон. Может быть принято компромиссное решение.

Предлагаемые для дискуссии вопросы должны быть интересными для обучающихся, отвечать их возрастным потребностям и языковым возможностям и затрагивать универсальные человеческие ценности, не касаясь этических и религиозных моментов. При обучении русскому языку как иностранному данное правило наиболее актуально, так как состав групп часто интернациональный. Приведем примеры дискуссионных вопросов:

- ✓ Нужно ли быть все время честным и никогда не врать?
- ✓ Должны ли родители иметь доступ к аккаунтам своих детей в социальных сетях?
- ✓ Должен ли учебный день начинаться позже, чтобы ученики могли больше спать?
- ✓ Социальные сети больше вредят обществу, чем помогают?
- ✓ Что лучше иметь небольшую группу близких друзей или большую группу знакомых?
- ✓ Что лучше: быть умнее или быть красивее?
- ✓ Что вы выбираете: больше зарабатывать или меньше работать?
- ✓ Что труднее: меньше есть или больше тренироваться?

Вместо вопросов обучающимся могут быть предложены дискуссионные утверждения:

- ✓ Образование должно быть платным.
- ✓ Еда и квартиры должны быть бесплатными.
- ✓ Деньги должны быть электронными.
- ✓ Налоги должны быть большими.

Большим дидактическим потенциалом в плане проведения дискуссий в обучении РКИ обладают короткие рассказы русских писателей. К таким относятся, прежде всего, «Размазня» А. Чехова, произведения Ф. Кривина «Бочка», «Вечность», «Тишина», «На пути к океану», «Смысл жизни» и др. Обучающиеся не только знакомятся с культурным наследием русской художественной литературы, но и привлекаются к обсуждению общепринятых ценностей и нравственных аспектов.

Наблюдения на практике показывают, однако, что часто обучающиеся неохотно принимают участие в дискуссии. Проведенное нами исследование позволило выделить факторы, мешающие обучающимся свободно высказывать свое мнение и свободно чувствовать себя в процессе общения. Данные факторы имеют преимущественно психологический характер: неуверенность в своих языковых возможностях, страх сделать ошибку, боязнь оказаться неинтересным собеседником. Данные сложности обусловлены, в свою очередь, языковыми факторами: недостаточное владение языковыми и речевыми средствами, незнание предмета разговора.

Обозначенные проблемы характерны, прежде всего, для неподготовленных дискуссий.

Подготовка к дискуссии включает в себя активизацию у обучающихся имеющихся знаний по теме и лексического материала посредством «мозгового штурма», беседы или в процессе работы с текстом по теме. При работе над текстом преподаватель акцентирует внимание обучающихся на тех высказываниях, которые можно использовать в качестве аргументов. На этом же этапе происходит введение новых языковых единиц и речевых средств, необходимых для аргументации. Целесообразно вынести на доску клише для оформления аргументов, например, «По моему мнению, ...», «Я думаю, ...», «Я считаю, ...», «Я уверен, ...», «По-моему, ...», «С моей точки зрения, ...», «Что касается меня, ...», для выражения согласия, сомнения, опровержения. В зависимости от уровня обучения предлагаемые клише различаются по сложности. Таким образом происходит частичное снятие языковых сложностей, что позволяет участникам дискуссии сконцентрироваться больше на содержании, а не на оформлении аргументов, делает задание более прозрачным и понятным.

В методической литературе предлагаются также специальные задания, целенаправленно подготавливающие к формату дискуссии. К таковым относятся «осложняющие задания» на пересказ текста с использованием речевых клише

для выражения различных речевых интенций: уверенности («Не вызывает никакого сомнения тот факт, что ...», «Можно с определенной уверенностью сказать, что ...», «Несомненно, что ...»), согласия («Я абсолютно согласен с точкой зрения ..., что ...», «Как верно заметил ..., ...») [1, с. 8]. Такая работа помогает обучающимся более уверенно и стилистически корректно принимать участие в дискуссии.

Также обучающимся с целью тренировки можно предлагать задания по разыгрыванию мини-скетчей на бытовые темы [1, с. 8], например: нужно уговорить друга посещать с вами спортзал, пойти с вами в поход, бросить курить и т.д.

Так называемые провокационные задания содержат утверждение, изначально противоречащее общепринятым нормам и мнению. Обучающиеся приглашаются, таким образом, не согласиться с приведенным утверждением. Например, «Многие говорят, что спорт – это жизнь. Я так не считаю. Я даже не считаю, что спорт укрепляет здоровье. Получить травму, занимаясь спортом, легче, чем просто прогуливаться в парке. Все профессиональные спортсмены становятся в старости больными людьми. По моему мнению, для хорошего здоровья необходимо много спать, хорошо питаться и сидеть дома, хорошо проводя время», «Я не понимаю, зачем человеку выходные. На работе проходит его большая часть жизни, там его друзья и коллеги. Из-за выходных человек выбивается из рабочего темпа. Без выходных он мог бы без остановки зарабатывать деньги и строить карьеру. А отдохнуть можно и вечером, после работы».

Итак, дискуссия является эффективной интерактивной технологией, позволяющей вовлечь обучающихся в активное взаимодействие друг с другом, при условии основательной ее подготовки, включающей в себя отбор актуальных для участников дискуссионных вопросов, выбор формы проведения дискуссии, предварительное ознакомление с содержательным компонентом темы.

Литература:

1. Анипкина Л.Н. Дискуссия как интерактивная форма обучения РКИ // Вестник РУДН, серия Русский и иностранный языки и методики их преподавания [Электронный ресурс]. – 2014. – № 4. – С. 5-10. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskussiya-kak-interaktivnaya-forma-obucheniya-rki/viewer>. Дата доступа: 19.10.2024.
2. Толковый словарь русского языка Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://sanstv.ru/dict/дискуссия#:~:text=ДИСКУССИЯ%20дискуссии-%20жен.%20\(лат.%20discussio\),печати%20в%20беседе.%20Научная-%20д.](https://sanstv.ru/dict/дискуссия#:~:text=ДИСКУССИЯ%20дискуссии-%20жен.%20(лат.%20discussio),печати%20в%20беседе.%20Научная-%20д.) Дата доступа: 19.10.2024.

DISCUSSION AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN TEACHING RUSSIAN FEDERATION

Bartosh Dana Kazimirovna

*Moscow State Linguistic University
Russia, Moscow*

Kharlamova Maria Vitalievna

*Moscow University of Finance and Law (MFUA)
Russia, Moscow*

Abstract. The article is devoted to the consideration of discussion as an interactive technology. The authors examine the factors that complicate the discussion and offer techniques to motivate students to participate. These techniques include: selection of discussion questions, choice of the form of discussion, preparation for the discussion, training tasks. The considered techniques are illustrated by examples used in teaching Russian as a foreign language.

Keywords: *teaching RKI, discussion, forms of discussion, motivation of students to communicate*

УЧЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ

Белова Анна Владимировна

Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова

Россия, Санкт-Петербург

Аннотация. В статье говорится о психологических особенностях нового поколения учащихся высших учебных заведений. Даются рекомендации по выстраиванию гармоничного взаимодействия учащихся и преподавателя, приводятся советы по учету особенностей студентов поколения Z. Рассказывается об опыте применения некоторых рекомендаций при обучении иностранных учащихся на кафедре русского языка как иностранного в СЗГМУ им. И.И. Мечникова.

Ключевые слова: современные подходы в преподавании РКИ, новое поколение учащихся, психологические особенности студентов.

При обучении учащихся в высшем учебном заведении, в том числе и иностранных, приходится учитывать многие психологические проблемы, возникающие у студентов и преподавателей. Как часто в аудитории возникают моменты, когда контакт с учащимися теряется или ослабевает, виной этому становится непонимание некоторых особенностей, которые присущи новым поколениям современных студентов. Преподаватель может попросить записать конспект своей лекции, но не встретить понимания и энтузиазма в ответ, его усилия зачастую пропадают впустую, кроме потери ценной информации теряется и связь с ребятами, уходит их интерес к предмету. Использование современных методов обучения с учетом навыков и интересов студентов – важный аспект обучения, который должен учитываться. Понимание и учет особенностей новых поколений, обучающихся в вузе в настоящее время, безусловно, позволит усилить мотивацию к обучению и повысить эффективность учебного процесса.

Что нужно знать о поколении, которое сейчас обучается в высшей школе? Это юноши и девушки, родившиеся в период между 1995 и 2010 годами. Так называемое поколение Z, или зумеры (цифровое поколение). Мы будем придерживаться такого названия, исходя из теории исследователей из США Нейла Хоува и Вильяма Штрауса, которую они разработали в 1991 году [3].

Итак, что же за качества присущи именно этому поколению студентов?

Прежде всего, следует учесть, что они по сравнению с предыдущими поколениями более развитые и рано повзрослевшие, прекрасно освоившие информативные технологии, отлично совмещают виртуальность с реальностью, ценят личную свободу и личное пространство. Это, пожалуй, первое поколение, которое не представляет мир без компьютерных технологий. Большая часть из них скорее всего интроверты, из таких ребят непросто создать коллектив, поскольку они индивидуалисты, и вполне самодостаточны. Они окажутся

вероятнее всего эгоцентриками, будут иметь свою точку зрения на все и настойчиво ее отстаивать, несмотря на то, что она будет идти вразрез с мнениями остальных людей. Они вряд ли захотят приспособливаться, им не присуще следование нормам и правилам, принятым в обществе. Эмпатия также им не свойственна, но при этом у них обостренное восприятие справедливости. Ребята поколения Z не хотят строить долгосрочные планы, живут здесь и сейчас. Мир постоянно меняется, и предсказать будущее на их взгляд невозможно. Сложно даже прогнозировать, какая профессия и какие знания, навыки вообще могут пригодиться и быть востребованы в дальнейшей жизни человека.

Но есть и положительные характеристики этой группы учеников, а именно: желание получить практические навыки, а не формальный документ об образовании, способность увлечься задачей, открытость к восприятию всего нового. Им нравится быть успешными, отношения они строят с родителями и педагогами как партнеры, с ними можно договариваться. Это поколение прагматиков и реалистов. Им не понравится умалчивание и недоговаривание, зато они оценят искренность, естественность, эмоциональность. Они не прощают обмана. С ними или честно, или в проигрыше. Они склонны игнорировать опыт старших. Они легко переключаются, примеривая на себя новые роли, кроме того, им важно быть полезными. Поколение молодых – это борцы за здоровый образ жизни, волонтеры и активисты в социальных течениях. Социальные проекты – это то, где они чувствуют себя важными, куда они готовы вкладывать свои силы и эмоции. Их вдохновляет общественно-значимая работа.

Итак, подытожим, общий портрет представителя «Z» следующий:

- Амбициозный
- Свободолюбивый
- Быстро воспринимающий информацию
- Способный к саморазвитию
- Нацеленный на самореализацию [2].

Учитывая все вышесказанное, можно предложить некоторые рекомендации для конструктивного построения взаимодействия с учащимися поколения Z:

1. Важность примеров и конкретных инструментов.

Необходимо объяснение преподавателя о важности получения навыков в написании эссе, создании презентаций и работы в команде для будущей профессиональной деятельности учащихся.

2. Визуальное обучение. Важно знакомить учащихся с большим количеством визуальных материалов: иллюстрациями, схемами, презентациями, фильмами по теме занятия.

3. Использование гаджетов.

Преподавателю необходимо учитывать значение гаджетов для нового поколения студентов и активно внедрять их использование в учебном процессе.

Не стоит заставлять писать конспекты в тетради, это устаревший прием явно не будет популярным в новой аудитории.

Работа с учебником и просмотр учебных материалов в интернете с помощью гаджетов (смартфоном, планшетов, ноутбуков) должен быть в приоритете.

Можно использовать прямые трансляции в Instagram или Facebook, чтобы студенты смотрели онлайн-конференции с целью написать краткое изложение по лекции с собственным мнением по теме. Это поможет прокачать коммуникативные навыки и вычленив полезную информацию.

Активное использование материалов в YouTube: ссылки на учебные видеоматериалы, которые всегда будут доступны на вашем канале. Студенты нового поколения скорее сами найдут ответы в Интернете, прежде чем зададут преподавателю вопрос.

Можно создать блог, где учащиеся смогут знакомиться с материалами статей по темам занятий, оставлять комментарии и практиковаться в чтении и письме [2].

4. Индивидуализация обучения, безопасная психологическая атмосфера.

Важно использовать деление студентов на группы и адаптацию материалов под них. Преподаватели могут углубляться только в те темы, которые вызывают энтузиазм. Как никогда необходимо бережное отношение к учащимся.

5. Обратная связь.

Наличие обратной связи, контакт с преподавателем – важная составляющая успешного современного учебного процесса. В настоящее время, когда почти все общение перешло в виртуальную среду, студенты хотят иметь постоянную обратную связь от преподавателя. Это, безусловно, очень эффективное средство для мотивации и поддержки учащегося. Сейчас очень просто создать группу в мессенджере, или общаться с учениками в личных сообщениях [1].

6. Учет особенностей концентрации.

Учащиеся поколения Z быстро переключают внимание, они не привыкли сосредотачиваться на чем-то одном. Многие исследователи говорят о том, что они неспособны сфокусировать свое внимание более 8 секунд. Приходится это учитывать при проведении практических занятий.

7. Акцент на материалы, в которых говорится о высоких целях и социальной ответственности.

Прежде всего это – экология, здоровый образ жизни, активность и волонтерство в социальных течениях и проектах и т.п.

Так, например, при обучении иностранных учащихся на кафедре русского языка как иностранного в СЗГМУ им. И.И. Мечникова преподаватели придерживаются некоторых правил, рекомендованных в этой статье: используют форумы для оповещения студентов о теме предстоящего занятия и

проверки домашнего задания, мессенджеры для поддержания общения. Многие преподаватели открыты к диалогу, помогают решить психологические проблемы студентов, особенно на первых порах, когда идет процесс адаптации к новой среде. Активно используются визуальные способы подачи учебного материала: презентации, слайды, карточки, таблицы. Также учитывается индивидуальность студента, его личные возможности и интересы. Учащиеся используют гаджеты на занятии и при подготовке домашних заданий, обращаясь к интернету для перевода слов, поиска необходимой информации.

Таким образом, учитывая психологические особенности нового поколения обучающихся, можно в значительной мере активизировать учебный процесс, повысить мотивацию овладения предметом, сделать работу в группе более комфортной как для учащихся, так и для педагога.

Литература:

1. Бараева Е.И., Василевская Л.В. Как обучать поколение Z [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://xn--80agdcxgsce1abewe.xn--p1ai/articles/16282> (дата обращения 20.07.2024)
2. Как приготовить материал лекций для поколения Z? [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://jalinga.ru/stati/lection-for-generation-z> (дата обращения 20.07.2024)
3. Поколение Z: Как его учить [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://lala.lanbook.com/pokolenie-z-kak-ego-uchit> (дата обращения 20.07.2024)

CONSIDERATION OF PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF NEW GENERATION STUDENTS DURING STUDYING AT A UNIVERSITY

Belova Anna Vladimirovna

*Northwestern State Medical University named after. I.I. Mechnikov
Russia, St. Petersburg*

Abstract. The article talks about the psychological characteristics of the new generation of students in higher educational institutions. Recommendations are given for building harmonious interaction between students and teachers, and tips are given for taking into account the characteristics of students of generation Z. The experience of applying some recommendations when teaching foreign students at the department of Russian as a foreign language at North-Western State Medical University named after. I.I. Mechnikov.

Keywords: *modern approaches to teaching Russian as a foreign language, new generation of students, psychological characteristics of students.*

ПЕРАКЛАД, ЯГО РОЛЯ І МЕСЦА Ё СІСТЭМЕ МОЎНАЙ ПАДРЫХТОЎКІ КУРСАНТАЎ (З ВОПЫТУ ВЫКЛАДАННЯ ДЫСЦЫПЛІНЫ «БЕЛАРУСКАЯ МОВА (ПРАФЕСІЙНАЯ ЛЕКСІКА)»

Блізніук Ірына Аляксееўна

Ваенная акадэмія Рэспублікі Беларусь

Беларусь, Мінск

Анатацыя. Дысцыпліна «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» не з'яўляецца прафілюючай сярод вучэбных дысцыплін у Ваеннай акадэміі Рэспублікі Беларусь, тым не менш, адыгрывае важную ролю ў справе падрыхтоўкі будучых ваенных спецыялістаў і ў фарміраванні іх камунікатыўных кампетэнцый.

Ключавыя словы: пераклад, тэкст, тэрмін, спецыяльнасць, моўная культура, курсант.

Шматгадовы вопыт выкладання дысцыпліны паказвае, што сярод мноства метадаў навучання па засваенні праграмага матэрыялу, фарміраванні і ўдасканаленні прафесійнай моўнай культуры будучых ваенных спецыялістаў самую значную ролю адыгрывае навучанне перакладу тэкстаў (у нашым выпадку – з рускай мовы на беларускую).

Пытанні выкарыстання перакладу тэкстаў з адной мовы на другую ў дыдактычных мэтах заўсёды знаходзіліся і знаходзяцца ў цэнтры ўвагі метадыстаў-моваведаў; больш за тое, пераклад, як від моўнай дзейнасці, пры падрыхтоўцы спецыялістаў негуманітарнага профілю ў вышэйшых навучальных установах прызнаецца імі мэтазгодным і мэтанакіраваным.

У прыватнасці, дацэнт кафедры беларускай філалогіі БДТУ А.А. Кірдуна адзначае, што выкананне заданняў на пераклад узбагачае лексічны запас, удасканальвае веды па граматыцы, садзейнічае больш глыбокаму разуменню структуры роднай мовы, забяспечвае сістэматызацыю атрыманых ведаў і засваенне нацыянальнай тэрміналогіі [2].

Доктар педагагічных навук, прафесар М.Г. Яленскі характарызуе пераклад, як від творчай працы, які садзейнічае развіццю маўленчай мабільнасці, адчування слова і ўдасканальвае навык дакладнасці выбару слова ў адпаведнасці з кантэкстам [4].

Мэта нашай працы: на аснове ўласнага вопыту выкладання вышэйназванага курса і з улікам рэкамендацый метадыстаў адлюстравать тэарэтычныя падыходы, прынцыпы і метады навучання курсантаў пісьмоваму перакладу спецыяльных тэкстаў прафесійнай (ваеннай) накіраванасці.

Праграмай курса непасрэдна на пераклад спецыяльнага тэксту адводзіцца шэсць гадзін практычных заняткаў. З іх дзве гадзіны – тэарэтычныя заняткі, дзве гадзіны – практычныя (самастойная работа курсантаў над перакладам тэксту), дзве гадзіны – кантрольная работа (пераклад тэксту са слоўнікам).

У тэарэтычнай частцы курсанты знаёмяцца найперш з роляй і значэннем перакладу пры вывучэнні беларускай мовы ва ўмовах руска-беларускага білінгвізму.

Акрамя таго, з мэтай актывізацыі працы курсантаў і павышэнні іх агульнага кругагляду прыводзіцца кароткая інфармацыя з гісторыі перакладу. Перакладамі з адной мовы на іншую людзі карыстаюцца даўно, і выконваліся яны для самых розных патрэб таго ці іншага грамадства. Як адзначае кандыдат філалагічных навук А.Л. Садоўская, у антычнасці пераклад садзейнічаў пераемнасці грэчаскай і рымскай культур; у перыяд Сярэднявечча – распаўсюджанню хрысціянства; ва ўсе далейшыя часы спрыяў узаемнаму ўзбагачэнню мастацтваў, навукі, літаратур, матэрыяльнай і побытавай культуры розных народаў [3].

На беларускіх землях таксама здаўна была пашырана традыцыя літаратурнага перакладу. Так, вядомы пераклады на беларускую мову аповесцяў і раманаў воінскага, рыцарскага зместу («Александрыя» – аб подзвігах праслаўленага палкаводца старажытнасці Аляксандра Македонскага; «Траянская гісторыя» – аб заснаванні, асадзе і разбурэнні старажытнага горада Троі (пераклад з чэшскага арыгінала); пераклады рэлігійнай літаратуры («Біблія» Францыска Скарыны) і шмат іншых твораў, што, несумненна, ўзбагачала беларускую культуру на розных этапах яе гістарычнага развіцця.

Валодаць сёння навыкамі перакладу з рускай мовы на беларускую тэкстаў (навуковых, спецыяльных, афіцыйна-справавых і інш.) – значыць паглыбляцца ў разуменне структуры роднай мовы, узбагачаць, удасканалваць нашу мову, уносіць свой уклад у развіццё беларускай мовы, як асновы беларускай культуры і, несумненна, павышаць узровень сваёй моўнай культуры.

Безумоўна, такія складаны від працы, як пераклад тэксту, не можа выконвацца без папярэдняй падрыхтоўкі курсантаў і набывання навыкаў перакладу. Гэты сродак навучання прысутнічае амаль на кожных практычных занятках і на ўсіх узроўнях вывучэння праграмных лексічных, граматычных і іншых тэм.

Найперш праводзіцца грунтоўная праца на лексічным узроўні: складаецца слоўнік спецыяльнай (ваеннай) лексікі, выконваюцца заданні па перакладу лексічных адзінак, сказаў, пераклады невялікіх тэкстаў, насычаных спецыяльнай лексікай; разглядаюцца нормы лексічнай спалучальнасці слоў. Значная роля адводзіцца асаблівым словам і спалучэнням словаўтварэння беларускай ваеннай тэрміналогіі.

Адначасова адпрацоўваюцца арфаграфічныя навыкі курсантаў, узгадваюцца найбольш цяжкія выпадкі напісання тэрмінаў (напрыклад, боеспособность – баяздольнасць, радиоактивный (элемент) – радыеактыўны (элемент), радиотехнические войска – радыётэхнічныя войскі, авиационный – авіяцыйны і інш.). Выконваюцца заданні на супастаўленне тэрміналагічных адзінак у рускай і беларускай мовах, такіх, як безопасность – бяспека, опасность – небяспека, манёвр – манеўр, предупредить (противника) – апырэдзіць (праціўніка), предупредить (об опасности) – папярэдзіць (аб небяспецы) і інш.

Вывучаецца ваенная фразеалогія з тлумачэннем значэння і перакладам асобных фразеалагізмаў ваеннай тэматыкі («огнём и мечом», «тихой сапой», «держат порох сухим» і інш.).

Вялікая ўвага надаецца марфалагічным нормам, разглядаюцца цяжкія выпадкі ўжывання ў беларускай мове ўсіх часцін мовы, напрыклад, ужыванне стылістычна абмежаваных формаў дзеепрыметнікаў і дзеепрыслоўяў, якімі насычаны рускамоўныя тэксты. Адпрацоўваюцца навыкі іх перадачы ў беларускім варыянце (обороняющиеся войска – войскі, які абараняюцца; имеющиеся средства – наяўныя сродкі; подразделения переходят в атаку, поддерживаемые артиллерийским огнем и авиацией – падраздзяленні пераходзяць у атаку пры падтрымцы артылерыйскага агню і авіяцыі).

Тэма перакладу тэксту разглядаецца ў раздзеле «Стылістыка», а гэта значыць, што курсанты таксама ўжо атрымалі пэўныя веды аб стылях вуснага і пісьмовага маўлення. У якасці прыкладу возьмем тэкст «Из истории артиллерии», які падыходзіць для розных спецыяльнасцей ваеннага профілю [1]. Схема навучання перакладу распрацавана на падставе рэкамендацый метадыстаў і праводзіцца наступным чынам:

1. Найперш удумліва прачытаем тэкст, які неабходна перакласці.
2. Вызначым стыль і тып гэтага тэксту. Разважаць будзем наступным чынам: гэты тэкст адрасаваны тым, хто вывучае гісторыю артылерыі, цікавіцца ёй; у тэксце выразна прасочваецца задача, характэрная для навуковай літаратуры, – паведаміць звесткі, якія маюць тэарэтычнае і пазнавальнае значэнне; выказванне мае абагульнены характар, у ім дакладна, лагічна і неэмацыянальна (няма адносінаў аўтара) раскрываецца паняцце пра гісторыю артылерыі; агульны тон – стрыманы, пераканаўчы. Значыць, гэты тэкст навуковага стылю. Тып тэксту – апісанне, бо ў ім аўтар апісвае гісторыю ўзнікнення артылерыі і яе развіцця.

3. Прааналізуем тэкст і выявім характэрныя для гэтага тыпу элементы (моўныя і змestавыя), якія патрабуюць абавязковай перадачы ў перакладзе: кніжныя словы з абагульненым адцягненым значэннем (появление, упоминание, применение, ...); навуковыя тэрміны (у нашым выпадку – тэхнічныя і ваенныя) (стенобитная и метательная техника, огнестрельное оружие, пушечно-литейное дело, затравочное отверстие, воспламенение, ...); дзеясловы ў форме 3-й асобы цяперашняга і прошлага часу са значэннем сталай прыметы (пришла, относятся, представляли, производится, ...); структурныя адзінкі навуковага выкладу, лагічна правільны парадак слоў, уласцівы сінтаксісу тэксту навуковага стылю.

4. Акрэслім задачу перакладу: паколькі для навуковага стылю галоўнай (і, дарэчы, адзінай функцыяй з'яўляецца функцыя паведамлення), то на аснове тоеснасці зместу неабходна перадаць у перакладзе моўныя асаблівасці арыгінала, правільна ўзнавіць выкарыстаную сістэму тэрмінаў. Выкананне гэтай задачы звязана з забеспячэннем інварыянтнасці (нязменнасці, пастаянства) на

ўзроўні зместу. Што да вобразна-выяўленчых сродкаў, то яны не маюць значэння для вырашэння той асноўнай задачы, якую мы паставілі.

5. Падбярэм адпаведнікі да рускіх тэрмінаў і незнаёмых слоў: вооружение – узбраенне; оружие – зброя; огнестрельное оружие – агнястрэльная зброя; орудие – гармата; казна (воен.) – казённая частка; затравочное отверстие – запальная адтуліна; дробь – шрот; образец – узор і інш.

6. Выявім граматычныя асаблівасці нашага тэксту:

знайдзіце ў тэксце назоўнікі II скланення ў Р. скл. адз. л. Успомніце, якія канчаткі яны павінны мець у той жа форме ў беларускай мове;

знайдзіце назоўнікі ў М. скл. адз. л. Успомніце, ад чаго залежаць канчаткі гэтай формы назоўнікаў у беларускай мове;

звярніце ўвагу на наяўнасць у тэксце кароткай формы прыметнікаў ці дзеепрыметнікаў. Якую форму яны маюць у беларускай мове. Як яны павінны перакладацца на беларускую мову?

выпішыце з тэксту сказ са зваротным дзеепрыметнікам і перакладзіце яго на беларускую мову. Знайдзіце раўназначную замену гэтаму дзеепрыметніку;

прасачыце за асноўнымі структурнымі адзінкамі тэксту (апавядальныя сказы, лагічна правільны парадак слоў, злучальная сувязь паміж часткамі). Уласцівасці сінтаксісу захавайце і ў перакладзе.

Пасля такой падрыхтоўкі курсанты выконваюць пераклад тэксту «Из истории артиллерии» на чарнавіку.

Заканчваюць працу над перакладам трэба літаратурнай апрацоўкай. Гэта значыць, адкласці ўбок арыгінал і абавязкова прачытаць увесь перакладзены тэкст, звяртаючы ўвагу на тое, ці ўсё гучыць у ім па-беларуску, ці адпавядае ён рытміка-меладычнаму складу беларускай мовы.

Курсантам рэкамендуецца прачытаць перакладзены тэкст і выканаць літаратурную апрацоўку, перапісаць тэкст на чыставік.

Такая сістэма працы над перакладам прывучае курсантаў сур’ёзна ставіцца да кожнага слова, кожнага сказа, прымушае ўдумліва працаваць над кожным радком, вучыць карыстацца выпрацаванымі беларускай мовай спосабамі выражэння думкі.

Па прыведзенай схеме трэба працаваць над перакладам тэкстаў і іншых стыляў, улічваючы іх спецыфіку і асаблівасці.

Літаратура:

1. Беларуская мова. Прафесійная ваенная лексіка: вучэб. дапам. для курсантаў і слухачоў устаноў вышэйшай адукацыі па ваенных спецыяльнасцях / Т.І. Блізнюк, І.А. Блізнюк. – Выд. 2-е, дап. – Мінск: ВА РБ, 2013 – 300с.
2. Кірдуна, А.А. Тэхналогія навучання перакладу вузкаспецыяльных тэкстаў з рускай мовы на беларускую // Труды БГТУ. Сер. 4, Принт- и медиатехнологии. 2023. № 1 (267). С. 118–125. DOI: 10.52065/2520-6729-2023-267-1-16.

3. Садоўская, А.Л. Уводзіны ў перакладазнаўства: адкрытая кансультацыя [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу : <https://elib.bsu.by/>. Дата доступу : 20.09.2024.
4. Яленскі, М.Г. Пераклад і методыка яго правядзення // Народная асвета. – 2014 г. – №11.

**TRANSLATION, ITS ROLE AND PLACE IN THE SYSTEM OF LANGUAGE
TRAINING OF CADETS (FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING THE
DISCIPLINE «BELARUSIAN LANGUAGE (PROFESSIONAL
VOCABULARY»)**

Blizniuk Irina Alekseevna

*Military Academy of the Republic of Belarus
Belarus, Minsk*

Abstract. The discipline «Belarusian language (professional vocabulary)» is not a major among academic disciplines at the Military Academy of the Republic of Belarus, nevertheless, it plays an important role in the training of future military specialists and in the formation of their communicative competencies.

Keywords: translation, text, term, specialty, language culture, cadet.

О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К ИЗУЧЕНИЮ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ

Богданова Светлана Андреевна

*Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооружённых Сил
Российской Федерации
Россия, Смоленск*

Аннотация. В статье рассмотрены возможности использования метода создания проекта при обучении иностранных военнослужащих подготовительного курса языку специальности, подготовка обучающимися личного двуязычного словаря терминологической лексики в целях повышения качества усвоения терминологии.

Описаны этапы деятельности обучающихся по созданию проекта «Словарь языка специальности».

Предложенный в статье подход может быть использован для повышения качества знаний обучающихся, привития умений, актуальных для учебно-профессиональной деятельности иностранных военных специалистов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, аспект «Язык специальности», метод создания проекта, перевод как способ семантизации лексики, личный двуязычный словарь терминологической лексики

Дисциплина «Русский язык», изучаемая иностранными военными специалистами (далее – ИВС) на подготовительном курсе, ориентирована на предпрофессиональную подготовку обучающихся и включает практические занятия аспекта «Язык специальности». Основное назначение пропедевтических занятий по языку специальности – подготовка иностранных слушателей к изучению специальных дисциплин на основных курсах обучения в академии.

Иностранцам военнослужащим необходимо активное владение языком специальности в учебно-профессиональных целях, поэтому занятия по русскому языку направлены на качественное усвоение терминологии, формирование умений работать с военным учебно-научным текстом.

Центральным элементом языка специальности, носителем основного предметного содержания является терминология. В соответствии с «Требованиями к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль» [1, 61 с.] к концу учёбы на подготовительном курсе словарный запас иностранца должен включать примерно 500-700 слов, составляющих специальную лексику, обеспечивающую возможность коммуникации в учебно-профессиональной сфере общения с учётом профиля избранной специальности.

Достижению поставленных целей способствует активная познавательная деятельность обучающихся в ходе изучения русского языка. Психологи и методисты утверждают, что «непосредственное участие обучающихся в реальной деятельности, обеспечивает запоминание и усвоение материала на 90

процентов [2, с. 20]. В методической литературе указываются преимущества активного обучения сравнительно с репродуктивной системой работы, ориентированной на передачу знаний по схеме: изучение нового – закрепление – контроль – оценка. В итоге повышаются мотивированность и интерес к учению, эффективность работы на занятии, усваивается большой объём информации, развиваются навыки самостоятельного умственного труда» [2, с. 68].

Познавательная активность слушателей на занятиях по языку специальности стимулируется применением технологии создания проектов, в частности, разработки проекта «Словарь», включающего всю изученную в объёме подготовительного курса специальную лексику.

Проект – задание творческого, исследовательского, прикладного характера, в процессе работы над которым обучающиеся используют полученные знания на практике, проявляют самостоятельность при решении задач. Основные требования к использованию метода проектов: наличие значимой учебной проблемы, требующей решения; практическая значимость результатов проектов; самостоятельность обучающихся в ходе выполнения проектного задания [3, с. 320].

Роль преподавателя в проектной деятельности заключается в постоянной консультативной помощи, поддержании непрерывной обратной связи для успешной работы над проектом.

Чем обусловлена необходимость проекта, нацеленного на создание словаря языка специальных дисциплин?

Работа над проектом обеспечивает решение актуальной для ИВС прикладной задачи: формирование умений и навыков перевода специальной лексики с использованием электронного словаря, ведения личного двуязычного словаря терминологической лексики. Далеко не все слушатели, обучающиеся на подготовительном курсе, могут эффективно пользоваться электронным словарём, а также организованно и последовательно вести двуязычный словарь. Проект «Словарь» помогает слушателям приобрести необходимые умения для последующей регулярной работы со словарём.

Второй прикладной задачей, решаемой с помощью проекта «Словарь», является постоянное пополнение словарного запаса терминологической лексики; усвоение лексики в ходе регулярной работы со словарём.

Третья задача – обеспечение потребностей слушателей в словарно-справочных источниках по специальности для дальнейшего использования в ходе обучения в академии.

Работа над словарём – долгосрочный проект. Она начинается на первом занятии по языку специальности в начале учебного года и заканчивается на последнем занятии в конце учебного года.

Проект «Словарь» отвечает основным требованиям метода проектов: наличие значимой учебной проблемы, требующей решения; практическая

значимость результатов проекта; самостоятельная деятельность обучающихся в ходе выполнения проектного задания.

Поскольку проект «Словарь» является трудозатратным, требует времени для подготовки и высокой организованности от обучающихся, далеко не все слушатели успешно справляются с его ведением в полном объёме.

В том случае, если ИВС испытывают затруднения при его подготовке, в ходе работы над проектом необходимые умения и навыки постепенно формируются и развиваются, что также является важнейшей задачей данного проекта.

Рассмотрим последовательность подготовки проекта Словарь».

Первый этап работы со специальным текстом на занятиях по русскому языку – ознакомление с новой лексикой и её семантизация. Сообщение сведений о значении слова может осуществляться с использованием всех возможных способов семантизации: предметной и изобразительной наглядности, наиболее доступных для понимания ИВС, начинающих изучать специальную терминологию; толкования, комментария; перечисления; синонимов и антонимов; словообразовательного анализа слова; контекста; перевода. Некоторые из указанных приёмов имеют определённые ограничения на начальном этапе изучения языка специальности, когда словарный запас терминологической у обучающихся находится в стадии формирования.

Рассмотрим перевод обучающимися лексики учебного текста на родной язык или язык-посредник в контексте решения основной задачи занятий по языку специальности: усвоения специальной терминологии.

В структуру учебных пособий по языку специальности включаются списки слов и словосочетаний каждого текста. В качестве дополнительного печатного материала используется также «макет» учебного словаря текста для заполнения обучающимися (в печатном или электронном формате).

Иностранные военнослужащие в процессе подготовки к работе с текстом заблаговременно переводят новые слова, записывают перевод в «макет» словаря и создают, таким образом, личный двуязычный словарь лексики изучаемого текста.

ИВС выполняют перевод самостоятельно с использованием словарно-справочной литературы и фиксируют его в тетрадях.

Перевод, подготовленный специалистами, предпочтительнее при изучении языка специальности на подготовительном курсе, так как он не имеет погрешностей самостоятельного перевода обучающихся. Тем не менее, не все специальные дисциплины могут быть обеспечены профессиональным военным переводом.

При наличии в учебном классе персональных компьютеров ведение словаря целесообразно осуществлять не в ученической тетради, а в электронном формате документа Microsoft Word с использованием возможностей компьютера (функций копирования, вставки, возможности редактировать документ). Это

позволит слушателям регулярно уточнять перевод, аккуратно вносить необходимые исправления и, что немаловажно, сохранить его на весь период обучения.

Регулярная работа ИВС с личным словарём, обращение к нему в ходе изучения учебных текстов создают дополнительные возможности по усвоению терминологии, поскольку запоминание специальной лексики и её значения происходит у обучающихся, как правило, медленно, поэтому требует систематической работы.

Подготовленный обучающимися двуязычный словарь текста в виде документа Microsoft Office Word даёт возможность преподавателю на этапе проверки знаний осуществлять контроль усвоения изученной лексики без знания родного языка иностранных военнослужащих (Задание. Читайте слова (словосочетания) на родном языке, переводите их на русский язык. Проверяется преподавателем с опорой на подготовленный ранее перевод).

Личные двуязычные словари создаются для каждого изучаемого текста. Они удобны для использования в ходе занятия по тексту, но при изучении последующих текстов дисциплины применяться уже не могут, так как ориентированы на определённую тему.

Поскольку термины неоднократно повторяются в различных текстах дисциплины, возникает необходимость в словаре языка той или иной специальности (например, в словаре дисциплины «Общая тактика и оперативное искусство»).

Целесообразность ведения такого словаря обусловлена возможностью фиксировать в нём слово лишь однократно, при первом его употреблении в тексте. В случае его повторного употребления ИВС лишь уточняют перевод в личном словаре.

Словарь терминологической лексики дисциплины создаётся в электронном формате на базе словаря каждого отдельного текста.

При изучении учебных текстов других специальных дисциплин ведение словаря продолжается, словарь дополняется новой тематической лексикой. На заключительном этапе (после изучения текстов всех специальных дисциплин) словарь становится единым для языка специальности по профилю вуза.

Таким образом, первый учебный этап работы с текстом – ознакомление с лексикой специального текста и её перевод – может иметь разные уровни сложности.

Начальный уровень сложности предполагает перевод слов на родной язык или язык-посредник и оформление его в удобной для каждого обучающегося форме (по его личному выбору) или создание словаря текста в электронном формате на базе макета, подготовленного преподавателем.

Далее может быть создан словарь языка той или иной специальности, а в дальнейшем – единый словарь языка специальности.

Обучающиеся выполняют задания по переводу лексики на доступном для них уровне сложности по собственному выбору. Даже начальный уровень позволяет продуктивно работать со специальным текстом с опорой на личный словарь.

Двуязычный словарь языка специальности обеспечивает эффективную организацию лексического материала, необходимую для качественного овладения терминологией. Как отмечается в научно-методических исследованиях по обучению иностранцев лексике русского языка: «Хаотичное, случайное предъявление лексики, зачастую лишь как приписка к текстовому материалу, ограничивает возможность увеличения её объёма. Организованное системное представление лексики способствует её лучшему запоминанию и усвоению» [4].

Созданный на подготовительном курсе словарь языка специальности сохраняет свою актуальность и востребованность на основных курсах в обучения ИВС в академии. Таким образом, работа с новой лексикой может быть продолжена в ходе всего периода обучения в академии, а словарь регулярно пополняется и совершенствуется с учётом уровня владения русским языком.

Литература:

1. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль. СПб.: Златоуст, 2011. 61 с.
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
3. Шабарова, Г. К. Применение инновационных технологий на уроках русского языка в профессиональной школе // Инновационное преподавание русского языка в условиях многоязычия: сборник статей: в 2 томах / отв. ред. Н. М. Румянцева. – М.: РУДН, 2014. – С. 319 – 323.
4. Вагнер В.Н. Лексика русского языка как иностранного и её преподавание: учебное пособие / В.Н. Вагнер. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 104 с. (Русский язык как иностранный).

ABOUT SOME APPROACHES TO LEARNING SPECIAL VOCABULARY IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES IN THE PREPARATORY COURSE

Bogdanova Svetlana Andreevna

*Military Academy of Military Air Defense The Armed Forces of the Russian
Federation
Russia, Smolensk*

Abstract. The article considers the possibilities of using the project creation method when teaching foreign military personnel a preparatory course in the specialty language, the preparation by students of a personal bilingual dictionary of terminological vocabulary in order to improve the quality of terminology assimilation.

The stages of the students' activity on the creation of the project «Dictionary of the specialty language» are described.

The approach proposed in the article can be used to improve the quality of students' knowledge, instilling skills relevant to the educational and professional activities of foreign military specialists.

Keywords: Russian as a foreign language, the aspect of the «Language of specialization», the method of creating a project, translation as a way of semanticizing vocabulary, a personal bilingual dictionary of terminological vocabulary

УРОК РКИ В МУЗЕЕ. РАЗРАБОТКА УРОКА ПО КАРТИНЕ В.Ф.СУМАРЕВА «МОЙ ДОМ»

Богданова Анастасия Игоревна

*Военная Академия Республики Беларусь
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье предлагается разработка урока по картине В.Ф. Сумарева «Мой дом». Она состоит из двух частей. Первая часть проводится в аудитории перед просмотром картины. Вторая – в музее. Она является основной и включает в себя обсуждение увиденного в игровой форме по раздаточным материалам.

Ключевые слова: внеаудиторная работа, урок РКИ в музее, урок РКИ, урок-экскурсия, интерактивный урок, Сумарев.

Экскурсии – это традиционная форма внеаудиторной работы. В течение учебного года преподаватели водят студентов в музеи, гуляют с ними по городу. Такие походы имеют различные цели: знакомят недавно прибывших учеников с городом, значимыми местами, помогают быстрее адаптироваться к жизни и учёбе в новых условиях. Иногда цели могут быть чисто развлекательными. Но также музеи или часть города можно использовать в качестве интерактивной площадки для проведения интересного занятия. Замена привычного класса музейным пространством станет более привлекательным форматом работы как для студента, так и для преподавателя.

Один из принципов построения внеаудиторной работы – принцип связи обучения с жизнью. Реализация этого принципа позволяет обеспечить тесную связь внеаудиторной работы с условиями жизни и деятельности обучающихся [2].

Опираясь на этот принцип, я хочу представить разработку урока по картине белорусского художника Василия Сумарева «Мой дом». Главный элемент картины – это старый довоенный барак около Свислочи, в реальности не сохранившийся. Но на картине он увековечился как часть истории города, а также как отрывок из жизни народа в определённый период времени.

Урок разбит на две части: аудиторная работа и урок в музее. Уровень владения языком – А2-В1.

Часть 1. Аудиторная работа

1.1. Слова для разбора: барак, изба, квартира, баня; теплоэлектростанция, печное отопление; снести-сносить

1.2. Не показывая картину, даётся задание: прочитать текст.

В довоенное время в Минске, на улице Белорусская, 37 стоял дом. Это был двухэтажный красный барак. Там жили разные люди большой многонациональной семьей: беларусы, русские, поляки и евреи. Они жили очень дружно и всегда друг другу помогали. За домом находилась железная дорога и огромное здание теплоэлектростанции. На железной дороге работала большая часть жителей барака.

Удобств, к которым люди привыкли в современное время, там не имелось. Не было холодильника и ванной. Жители ходили мыться в баню. В комнатах было только печное отопление. Но всё равно они чувствовали себя счастливыми в большом красном доме.

Ещё по этому адресу жил один мальчик. Его детство тоже проходило радостно. Оно было похоже на светлый сон. А когда мальчик вырос, он стал художником. И решил написать картину, чтобы сохранить тёплые воспоминания о детстве. Всего он прожил в этом доме 26 лет. Художника зовут Василий Сумарев. Он родился в 1938 году. А картина была написана в 1972 году. Название ей он дал простое: «Мой дом».

После того как картина стала известной, люди очень хотели посмотреть на дом в реальности. И часто приходили на это место, на улицу Белорусскую. К сожалению, в настоящее время дом не сохранился. Его снесли в 1980-х годах. На его месте теперь находится дорога и общежитие университета.

Художник написал несколько версий этой картины, так как она была очень популярной. А позже сделала его знаменитым. Одна из них сейчас висит в Национальном Художественном музее в Минске.

1.3. Ответьте на вопросы:

1. Когда построили красный барак?

а) после войны, б) во время войны, в) до войны

2. Сколько этажей там было?

а) 2, в) 3, г) 4

3. Кто жил в доме?

а) одна семья, б) люди разных национальностей

4. Кем работали жители дома?

а) железнодорожниками, б) работниками электростанции

5. Чего не было в доме?

а) холодильника, б) ванной комнаты, в) отопления

6. В каком году художник написал картину?

а) в 1938, б) в 1972, в) в 1980

7. Каким было детство художника?

а) счастливым, б) грустным, в) безрадостным

8. Почему дома больше нет на этом месте?

а) дом перевезли, б) дом перенесли, в) дом снесли

1.4. Домашнее задание:

Вы еще не видели картину, о которой мы прочитали текст. Давайте фантазировать! Как вы представляете себе идеальный ДОМ ДЕТСТВА? Какой он, большой или маленький? Сколько там этажей? Какого он цвета? Где находится, в городе или в деревне? У реки, в лесу или в шумном городе? Кто там живёт, кроме вас? Чем занимаются люди в этом доме? Чем занимаетесь вы?

Напишите в тетради не менее 10 предложений. По желанию нарисуйте картинку.

Часть 2. Урок в Национальном художественном музее.



Рисунок 1. «Мой дом», В.Ф. Сумарев

Студенты рассматривают картину, преподаватель достаёт раздаточный материал: распечатанную мини-версию картины в виде пазл. Каждый студент берёт себе пазл, который пронумерован сзади. К ним прилагаются задания по номерам. Обсуждаем:

2.1. Как называется эта картина? Кто написал эту картину? В каком году? Где висит эта картина? На каком этаже? Что изобразил художник на этой картине?

2.2. Найдите и покажите на картине художника. Здесь он изобразил себя три раза:

Художник	1. Мальчик, который катается на велосипеде.
	2. Парень, который рисует на крыше.
	3. Мужчина, который делает упражнения на перекладине.

Таблица 1.

2.3. Найдите людей и покажите на картине:

Папа	Воевал в 1944 году. У него есть медали. Он любит физическую активность.
Мама	Сидит на лавочке и разговаривает с соседкой.
Друг художника	Стоит у окна, свесив руки. Похоже, что он устал. На нём надета белая рубашка.

Таблица 2.

2.4. КАКОЙ ЭТОТ ДОМ? (Сколько этажей в доме? Какого он цвета? Сколько там подъездов? Сколько квартир? Какой адрес дома? На каком этаже стоит много цветов? На каком этаже больше всего людей?)

2.5. ВТОРОЙ ЭТАЖ (Расскажите, кто живёт на втором этаже? Какие это люди? Что они делают сейчас? Они счастливы? Почему?)

2.6. ВИСЕТЬ (где?) / ВЕШАТЬ-ПОВЕСИТЬ (что? куда?). Используйте эти глаголы и расскажите, что видите на картине.

2.7. Чем занимаются люди у окон дома? Используйте эти глаголы:

Гулять *где? / по чему? / с кем?*

Кататься *где? / по чему? / с кем?*

Катать *кого? / что? / где? / по чему?*

2.8. Расскажите, чем занимается компания людей в саду перед домом?
Используйте глаголы: лежать, сидеть, стоять.

2.9. МИРУ МИР. Найдите на картине эту надпись. Какой падеж имеют слова? Какие значения слова «мир» вам известны? Что значит вся фраза?

2.10. Что находится за домом? (Откуда и куда едет поезд? Что он везёт? Какие люди стоят около поезда? Почему? О чём они разговаривают? Что делает рабочий на крыше дома?)

2.11. Выберите любого человека на картине и придумайте историю его жизни (Кто он? Откуда? Сколько ему лет? Что он любит? О чём думает/мечтает? У него есть семья? Друзья?)

2.12. Сравните дом детства из своего домашнего задания с домом художника. В чём разница? Или чем они похожи?

Используйте конструкции: а) Разница в том, что мой дом маленький, а его дом большой, б) Они похожи тем, что оба маленькие.

(Задания и текст составлены по материалам сайта [4]).

В заключение отмечу, что к концу учебного года студенты уже имеют достаточный словарный запас и определенное количество грамматического материала. Контроль знаний можно осуществлять не только в виде тестов и контрольных работ, а также реализовывая внеаудиторную работу. По желанию преподаватель может разрабатывать целые квесты по музейным залам, не ограничиваясь обсуждением одной картины.

Литература:

1. Белова, Д.Ю. «Урок в музее» как способ достижения метапредметных результатов и интерактивной формы работы / Д.Ю. Белова [Электронный ресурс]. – Пермь, 2023. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/urok-v-muzee-kak-sposob-dostizheniya-metapredmetnyh-rezultatov-i-interaktivnoy-formy-raboty/viewer>. Дата доступа : 18.09.2024

2. Кравчук, Л.С. Внеаудиторная работа как способ оптимизации образовательной среды вуза / Л.С. Кравчук [Электронный ресурс]. – Пермь, 2011. – Режим доступа : <http://www.pedagog.pspu.ru/conference/novoselova/digest/section-1/71>. Дата доступа : 18.09.2024

3. Лисачук, Л.Н., Семянникова, Н.Л. Некоторые формы внеаудиторной работы с иностранными студентами / Л.Н. Лисачук, Н.Л. Семянникова Кравчук [Электронный ресурс]. – Харьков, 2010. – Режим доступа : https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=QDl8s-4AAAAAJ&-citation_for_view=QDl8s-4AAAAAJ:hqOjcs7Dif8C. Дата доступа : 18.09.2024
4. People.onliner.by [Электронный ресурс]. – Рассказываем про «Мой дом» – одну из самых трогательных картин Художественного музея. – Минск, 2022. – Режим доступа : <https://people.onliner.by/2022/01/23/rasskazyvaem-pro-moj-dom-odnu-iz-samyx-trogatelnyx-i-atmosfernyx-kartin-xudozhestvennogo-muzeya>. Дата доступа : 18.09.2024

RFL LESSON IN THE MUSEUM. DEVELOPMENT OF A LESSON BASED ON THE PAINTING OF V.F. SUMAREV «MY HOME»

Bogdanova Anastasia Igorevna

*Military Academy of the Republic of Belarus
Belarus, Minsk*

Abstract. The article proposes to develop a lesson on V.F. Sumarev's painting «My Home». It consists of two parts. The first part is held in the classroom before viewing the painting. The second is in the museum. It is the main one and includes a discussion of what was seen in a game form using handouts.

Keywords: *extracurricular work, RFL lesson in the museum, RFL class, lesson-excursion, interactive lesson, Sumarev.*

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА УРОКАХ РКИ

Божкова Марина Ивановна

*Белорусский государственный экономический университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования навыков монологической речи иностранных студентов на уроках РКИ. Определены этапы формирования монологической речи, а также задачи, решаемые на каждом из этих этапов. Рассмотрены основные виды монологической речи в зависимости от коммуникативной функции, а также характера логико-синтаксических связей между предложениями.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, монологическое высказывание, обучение речевому общению.

Одной из главных задач обучения иноязычному речевому общению является формирование у иностранных учащихся навыков монологического высказывания. В учебном процессе монологическое высказывание носит характер выступлений на семинарах, студенческих научных конференциях, собраниях и т.д.

Важная роль в обучении монологической речи отводится созданию мотивов и условий, дающих студентам возможность проявлять познавательную активность и желание реально использовать знания, умения и навыки. Для стимулирования интереса к изучению русского языка как иностранного на занятиях используются различные приемы, методы, системы упражнений для обучения монологической речи.

Обучение монологической речи иностранных учащихся невозможно без учета требований коммуникативного подхода в обучении речевому общению. «Для формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся необходимо создавать коммуникативные ситуации, поскольку они помогают приблизить процесс обучения к естественным условиям общения. Темы для создания таких ситуаций могут быть разнообразными: рассказ о себе, ежедневная бытовая активность, путешествия, кино, интернет, книги и др.» [1, с. 528]

Выделяют три этапа формирования монологической речи. На первом этапе иностранные студенты объединяют простые короткие конструкции в целостную структуру (сверхфразовое единство).

Например, изучая устную тему, каждый студент дополняет предложенные преподавателем высказывания. Здесь преподаватель лишь предлагает тему высказывания, студенты сами строят предложения. Задача первого этапа – усвоить и закрепить языковой материал темы, на его основе научиться формулировать завершенную мысль, объединяя несколько фраз.

На втором этапе обучения монологической речи реализуются умения на основе использования опорных конструкций различных типов: изобразительных, вербальных или комбинированных. Задача этого этапа –

научить иностранных студентов соблюдать логическую связь предложений, переходить от одного речевого образца к другому, поскольку каждое последующее предложение должно дополнять, пояснять или уточнять предыдущее.

На третьем этапе обучения монологическому сообщению студенты учатся создавать монологические высказывания текстового уровня, соответствующего определенному уровню владения русским языком. Этот этап характеризуется развитием умений студента выражать свое отношение к событиям и фактам, о которых он рассказывает, высказыванием критической оценки, доказыванием правильности своих мыслей, использованием в речи элементов рассуждений, аргументов и т.д. Следует отметить, что на этом этапе формирования монологической речи опорные конструкции не используются. Главная задача третьего этапа – научить иностранных студентов создавать монологические высказывания текстового уровня различных типов. На занятии можно предложить согласиться или не согласиться с утверждениями, обосновав свое мнение.

Основными видами монологической речи в зависимости от коммуникативной функции и характера логико-синтаксических связей между предложениями являются описание, повествование и размышление (рассуждение).

Монолог-описание является констатирующим типом монологического высказывания, в котором утверждается наличие или отсутствие каких-либо признаков в объекте, описывается человек, природа, погода, окружающие предметы, указывается пространственное размещение предметов, перечисляются их качества и признаки. Студенты учатся оперировать этим типом речи при изучении тем «Моя семья», «Погода», «Мой дом», «Мой родной город», «Университет, в котором я учусь» и другими.

Во время контроля такого вида монолога преподавателю необходимо обратить внимание на сформированность таких обучающих навыков, как умение заинтересовать слушателей описываемым объектом; использовать весь свой жизненный опыт, связанный с описываемым объектом; последовательно описывать объект от общего к частному; давать субъективную оценку качествам описываемого объекта; сделать описание более живым, используя различные структуры; делать выводы [2, с.24-30].

Повествовательный монолог – это динамический тип монологического высказывания, в котором сообщают о развитии событий, действий или состояний. Действительность воспринимают в процессе ее развития и изменения в хронологической (временной) последовательности. Обучающимся предлагаются сюжетные тексты, которые призваны выработать у них следующие учебные умения: составление плана повествования; умение рассказать историю в хронологическом порядке или в нехронологической последовательности (ролевой пересказ); украшение рассказа, умение сделать его более живым, выражая свою точку зрения или оценку происходящих событий; умение

закончить рассказ. На разных этапах обучения могут быть использованы адаптированные тексты художественных произведений (на первом курсе – рассказы А.Чехова, на втором – рассказы А.Алексина, повесть-феерия А.Грина «Алые паруса», рассказ В.Распутина «Уроки французского», рассказ М.Шолохова «Судьба человека», на третьем курсе – рассказ А.Куприна «Миллионер», рассказ И.Бунина «Темные аллеи», рассказы В.Шукшина и др.).

Разновидностью монолога-повествования является и монолог-сообщение. Монолог-сообщение является относительно кратким изложением фактов или событий реальной действительности в краткой, информативной форме, например, сообщения о детских годах или учебе в школе, о посещении экскурсии и т.д.

Монолог-рассуждение ведется с целью дать обоснование действиям, выявить их причинные связи, согласиться с тезисом или обоснованно возразить. Задачи, которые могут выполняться: убедить собеседника, привести доказательства «за» или «против» определенного мнения, побудить собеседника к определенным действиям.

В методической литературе выделяют следующие основные показатели сформированности общего умения строить связное монологическое высказывание:

- умение соединять несколько речевых шаблонов, используя определенную логическую схему, например: а) Кто это? б) Какой он? в) Что делает? г) Где делает? д) Как делает? и другие;
- умение достаточно полно выражаться в соответствии с предложенной коммуникативной ситуацией;
- умение правильно, в соответствии с принципом коммуникативной достаточности, сформулировать свое высказывание;
- умение оптимально использовать языковой материал (лексический, грамматический) определенной темы;
- умение оптимально использовать ранее изученный материал по данной теме, сознательно осуществляя перенос приобретенных знаний, навыков и умений на новую ситуацию;
- умение привлекать для изложения определенной темы материал смежных тем, расширяя и углубляя ее, комбинируя и варьируя материал по форме и по содержанию.

Таким образом, освоение навыков монологической речи на занятиях РКИ – это последовательная работа по формированию у иностранных студентов умений правильного, логического построения связного высказывания на русском языке с использованием на занятиях приемов, методов, упражнений, способствующих развитию коммуникативных компетенций студентов.

Литература:

1. Божкова, М. И. О некоторых особенностях формирования коммуникативных навыков у иностранных студентов [Электронный ресурс] / М. И. Божкова // Экономический рост Республики Беларусь: глобализация, инновационность,

устойчивость: материалы XV Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 19 -20 мая 2022 г. / Белорус. гос. экон. ун-т; редкол. : А. В. Егоров (отв. ред.) [и др.] Режим доступа: http://edoc.bseu.by:8080/bitstream/edoc/94359/1/Bozhkova_M.I._528_529.pdf. Дата доступа: 01.09.2024.

2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 165 с.

TEACHING MONOLOGUE UTTERANCE IN RCT LESSONS

Bozhkova Marina Ivanovna

*Belarusian State University of Economics
Belarus, Minsk*

Abstract. The article is devoted to the issue of the formation of monologue speech skills of foreign students in the lessons of the RCT. The stages of formation of monologue speech are defined, as well as the tasks that are solved at each of these stages. The main types of monological speech are considered, depending on the communicative function, as well as the nature of logical and syntactic connections between sentences.
Keywords: *communicative competence, monological utterance, teaching speech communication.*

РАБОТА С ТЕКСТАМИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ РКИ

Будько Майя Евгеньевна,
Сушкевич Полина Всеволодовна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье анализируются методические основы современного учебника РКИ в контексте социально-культурной сферы общения, характеризуется учебно-методическое пособие «Русский язык как иностранный. Практика устной и письменной речи» с точки зрения содержания, структуры, функционирования.

Ключевые слова: социально-культурная сфера общения, грамматический материал, предтекстовые, притекстовые, послетекстовые задания, учебные функции.

При изучении языка социально-культурной сферы общения задействованы воспитательные и образовательные аспекты. На начальном этапе обучения студентам необходимо овладеть языком социально-бытовой сферы, затем социально-культурной и, наконец, учебной. Задача преподавателя – как обеспечить преемственность, так и показать взаимосвязь между этими сферами, поскольку они не существуют в изоляции друг от друга.

На кафедре белорусского и русского языков БГМУ подготовлено учебно-методическое пособие «Русский язык как иностранный. Практика устной и письменной речи», предназначенное для обучения русскому языку иностранных студентов 1 курса медицинского университета по специальностям «Лечебное дело», «Стоматология» и «Фармация».

Целью пособия является развитие у студентов продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности в рамках социально-культурной сферы общения: говорения, письма, чтения и аудирования, а также комплексное развитие навыков устной и письменной речи. Пособие предусматривает как отработку этих навыков, так и активизацию общеупотребительной, культурно-бытовой и частично специальной лексики.

Пособие включает тексты социально-культурной сферы общения. Представленные тексты служат композиционной и содержательной основой данного издания и являются базой для обучения монологической речи. Они направлены на развитие коммуникативной компетенции, разнообразны в тематическом и жанровом отношении.

Каждая тема содержит грамматический материал в виде таблиц и схем, соответствующий учебной программе по русскому языку как иностранному. В дальнейшем этот материал закрепляется в предтекстовых и послетекстовых заданиях, а усвоение его контролируется в самостоятельных работах.

Тексты сопровождаются лексическими, лексико-грамматическими и речевыми заданиями. Притекстовые упражнения направлены на определение

познавательной ценности прочитанного. Послетекстовые упражнения проверяют понимание фактического содержания текста. Как в предтекстовых, так и в послетекстовых заданиях особое внимание обращается на активное освоение лексики и грамматических структур, актуальных для данной темы. В каждой теме имеется микротекст, который служит дополнительным материалом и расширяет знания студентов. В пособии формируется и закрепляется навык составления вопросного и назывного плана. Предлагаются задания занимательного характера (кроссворды, сканворды, лексические загадки и т. д.).

При работе с учебно-методическим пособием «Русский язык как иностранный. Практика устной и письменной речи» у студентов есть возможность выполнять задания прямо в нем, что позволяет экономить время учащихся, развивать и закреплять навыки письменной речи, систематизировать материал, использовать пособие в качестве опорного конспекта.

Пособие предназначено для проведения практических занятий, организации самостоятельной работы, а также предусматривает выполнение домашнего задания. В издании отводится дополнительное место для творческих заданий, таких как «Напишите рассказ о своей стране», «Напишите о столице вашей страны», «Напишите о самом известном враче вашей страны», «Напишите о праздниках вашей страны», «Напишите об экологических проблемах вашей страны» и так далее.

Предлагаемые тексты выполняют следующие учебные функции: дидактическую, познавательную, обучающую, развивающую, коммуникативную, а также воспитательную. Тексты знакомят иностранных студентов с историей создания Белорусского государственного медицинского университета, с творчеством народных поэтов Беларуси, с белорусскими праздниками. Тексты «Профессия врача», «Н.И. Пирогов – выдающийся хирург, анатом, физиолог», «Г.А. Илизаров – всемирно известный травматолог» содержат примеры лучших специалистов в области медицины; тексты «Человек и природа», «Республика Беларусь», «Минск – столица Республики Беларусь», «Полоцк – древний город Беларуси» учат беречь и любить страну, в которой студенты получают высшее образование. Текст «Дорогой первокурсник!» знакомит студентов с правилами обучения в вузе. В этой теме студентам предлагаются образцы написания заявления, объяснительной записки и автобиографии. В данное издание включены самостоятельные работы в двух вариантах к каждой теме для контроля изученного материала.

Учебно-методическое пособие подготовлено в соответствии с типовой учебной программой по учебной дисциплине «Русский язык как иностранный» для иностранных студентов нефилологических специальностей высшего образования первой ступени.

Литература:

1. Шикунова С.В. Особенности формирования навыков общения у студентов-иностранцев в учебной и социально-культурной сфере общения на уроках

русского языка как иностранного [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/303736/1/128-133.pdf/> – Дата доступа: 17.10.2024.

2. Воронина Е.В., Дробышева Т.В., Кривенко Л.А. Социально-культурная сфера общения [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <https://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=4360751> – Дата доступа: 17.10.2024.

WORKING WITH TEXTS OF THE SOCIO-CULTURAL SPHERE OF COMMUNICATION IN THE LESSONS OF THE RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**Budko Maya
Sushkevich Polina**

*Belarusian State Medical University
Belarus, Minsk*

Abstract. The article analyzes the methodological foundations of the modern Russian Language textbook in the context of the socio-cultural sphere of communication, characterizes the educational and methodological manual «Russian as a foreign language. The practice of oral and written speech» in terms of content, structure and functioning.

Keywords: socio-cultural sphere of communication, grammatical material, pre-text, post-text tasks, educational functions.

ИНТЕГРАЦИЯ ЭЛЕМЕНТОВ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА В ОБУЧЕНИЕ РКИ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Валиева Наргизахон Замир кизи

*Узбекский государственный университет мировых языков
Узбекистан, Ташкент*

Аннотация. В статье рассматривается интеграция элементов русского фольклора в процесс обучения русскому языку как иностранному (РКИ) с лингвокультурологической точки зрения. Анализируются методы использования фольклорных текстов на разных этапах обучения, их влияние на мотивацию и успеваемость студентов. Подчеркивается значимость фольклора как средства повышения лингвокультурной компетенции и предлагаются рекомендации по его включению в учебные программы РКИ.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвокультурологический подход, русский фольклор, обучение русскому языку.

С приходом антропоцентрической парадигмы возрос интерес к лингвокультурологии, то есть к исследованиям на стыке языка и культуры. Исследования в области преподавания языков как иностранных так же не являются исключением, лингвокультурологический подход широко применяется в преподавании иностранных языков.

На наш взгляд, обучение русскому языку как иностранному (РКИ) требует не только освоения лексико-грамматических структур, но и глубокого погружения в культурный контекст изучаемого языка. Культурные особенности народа, говорящего на данном языке, существенно влияют на восприятие и понимание языковых единиц, их смыслов и значений. В этом контексте русский фольклор, представляющий собой богатейший пласт национального культурного наследия, играет важную роль. Фольклорные тексты, такие как сказки, пословицы, поговорки и былины, являются не только отражением истории и традиций, но и носителями культурных ценностей, которые могут быть эффективно использованы в процессе обучения РКИ.

Русский фольклор обладает огромным потенциалом для интеграции в образовательный процесс. Он не только способствует формированию у студентов языковой компетенции, но и развивает их лингвокультурную осведомленность, что позволяет глубже понять и осмыслить культурные коды, заложенные в языке. Это особенно важно в условиях глобализации, когда межкультурная коммуникация становится неотъемлемой частью повседневной жизни, а знание культурных особенностей изучаемого языка становится ключевым фактором успешной коммуникации.

Целью исследования является анализ возможностей и методов интеграции элементов русского фольклора в процесс обучения РКИ с целью повышения лингвокультурной компетенции студентов. Исследование направлено на выявление наиболее эффективных подходов к использованию фольклорных

текстов в образовательном процессе и оценку их влияния на учебную мотивацию и успеваемость иностранных студентов.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить роль фольклора в лингвокультурологическом аспекте обучения РКИ, определив его значимость в формировании культурного контекста.

2. Рассмотреть примеры использования фольклорных текстов в обучении РКИ, проанализировав их образовательный потенциал и влияние на процесс усвоения языка.

3. Проанализировать влияние интеграции фольклорных элементов на мотивацию и успеваемость иностранных студентов, выявив как положительные, так и возможные трудности в их использовании.

Лингвокультурология – отрасль лингвистики, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследует проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке [Маслова, 2007]. Лингвокультурология рассматривает язык не только как средство общения, но и как носителя культурных кодов, традиций и мировоззренческих установок [Валиева, 2024]. Основными принципами лингвокультурологии являются антропоцентризм (внимание к человеческому фактору в языке), когнитивность (изучение языка через призму мышления) и культурная обусловленность языковых единиц.

Обучение РКИ требует учета культурного фона, на котором развивался язык. Каждый язык отражает уникальную картину мира и культурные нормы, присущие его носителям. В этом контексте особое значение приобретает лингвокультурологический подход, который позволяет не только овладеть лексико-грамматическими структурами языка, но и глубже понять культурные и ментальные установки народа [Суханов, 2001]. Студенты, изучающие РКИ, сталкиваются с необходимостью осмысления культурно-специфических элементов, которые помогают не только овладеть языком, но и адаптироваться к новому культурному окружению.

Культурно-специфические элементы, такие как национальные реалии, традиции, фольклор, играют ключевую роль в обучении РКИ. Они помогают иностранным студентам не только освоить язык на уровне повседневного общения, но и проникнуть в глубинные слои культурного контекста. Это, в свою очередь, способствует формированию лингвокультурной компетенции – способности понимать и использовать язык с учетом культурных норм и особенностей. Культурно-специфические элементы, включенные в учебные материалы, делают процесс обучения более осмысленным и интересным, а также повышают мотивацию студентов [Залюбовская, 2005].

Фольклор – это устное народное творчество, передающее культурные ценности, обычаи и традиции из поколения в поколение. Русский фольклор включает разнообразные жанры, такие как сказки, былины, пословицы и

поговорки, загадки и народные песни. Каждый из этих жанров несет в себе уникальные черты национальной культуры, отражает исторические реалии и социальные установки.

- Сказки – это повествовательные произведения, передающие мудрость народа через символические образы и ситуации.
- Былины – эпические песни, воспевающие подвиги героев и важные исторические события.
- Пословицы и поговорки – краткие изречения, в которых заключены моральные и житейские истины.
- Загадки – остроумные вопросы, требующие умения мыслить образно.
- Народные песни – музыкально-поэтические произведения, сопровождающие важные моменты жизни народа, от праздников до трудовых будней.

Фольклорные тексты являются зеркалом народной души, в них отражаются важнейшие аспекты национального менталитета, такие как отношение к труду, семье, природе, обществу. Сказки и былины воплощают в себе идеалы героизма, справедливости, смекалки. Пословицы и поговорки концентрируют народную мудрость и нормы поведения. Загадки развивают образное мышление и смекалку, а народные песни передают эмоциональное восприятие мира. Таким образом, фольклор служит важным средством передачи национальных ценностей и мировоззренческих установок.

Фольклор играет ключевую роль в формировании национальной идентичности, так как он хранит и передает культурные традиции и ценности. Через фольклорные тексты человек с раннего возраста усваивает социальные нормы, историческую память и принадлежность к определенной культурной общности. В процессе обучения РКИ интеграция элементов фольклора позволяет иностранным студентам глубже понять культурные особенности русского народа, что способствует не только языковому, но и культурному освоению.

Интеграция русского фольклора в обучение РКИ может осуществляться на разных этапах обучения – на начальном, среднем и продвинутом уровнях. На **начальном уровне** фольклорные тексты используются для знакомства студентов с основными культурными кодами и базовой лексикой. Например, короткие пословицы и поговорки могут быть введены для изучения простых грамматических конструкций и словарного запаса. На **среднем уровне** можно использовать более сложные фольклорные жанры, такие как сказки и загадки, для развития навыков чтения, аудирования и устной речи, а также для более глубокого знакомства с культурными реалиями. На **продвинутом уровне** обучение может включать анализ и интерпретацию былин и эпосов, что способствует формированию у студентов критического мышления, понимания сложных культурных и исторических контекстов, а также совершенствованию навыков перевода и интерпретации текстов.

Работа с фольклорными текстами в обучении РКИ может включать различные подходы. **Анализ текстов** позволяет студентам разобрать структуру и содержание фольклорного произведения, выявить основные культурные и лексические элементы. **Перевод фольклорных текстов** способствует развитию навыков межкультурной коммуникации и пониманию сложности передачи культурно-специфических элементов на другой язык. **Интерпретация** помогает студентам осмыслить значение и подтекст фольклорных произведений, что углубляет их понимание русской культуры и менталитета. Эти подходы можно комбинировать в зависимости от уровня подготовки студентов и целей обучения.

Интерактивные методы, такие как **ролевые игры, постановки и использование аудиовизуальных материалов**, играют важную роль в интеграции фольклора в обучение РКИ. Ролевые игры и постановки на основе сказок и былин позволяют студентам активно использовать изучаемый материал, погружаясь в культурный контекст и практикуя языковые навыки в аутентичных ситуациях. Аудиовизуальные материалы, такие как мультфильмы, фильмы и записи народных песен, помогают развивать навыки аудирования и понимания речи, а также делают процесс обучения более увлекательным и разнообразным.

Сказки и былины являются эффективными средствами для изучения грамматики и лексики. Например, сказки могут быть использованы для изучения различных времен глаголов, а также для освоения новых слов и фраз, связанных с повседневной жизнью, природой, семейными отношениями. Былины, в свою очередь, предоставляют богатый материал для изучения исторических реалий, архаизмов и специфической лексики, связанной с героизмом, войной, традициями.

Пословицы и поговорки являются концентрированными выражениями народной мудрости и культурных ценностей. Их изучение помогает студентам развивать языковую интуицию и лучше понимать культурные реалии, заложенные в языке. Пословицы могут использоваться для объяснения устойчивых выражений и идиом, что способствует более точному и глубинному пониманию русского языка.

Народные песни и загадки являются мощными инструментами для развития навыков аудирования и говорения. Песни помогают студентам запоминать новые слова и фразы, а также улучшают произношение и ритм речи. Загадки, со своей стороны, развивают логическое мышление и умение быстро находить решения, что способствует улучшению коммуникативных навыков и гибкости мышления на изучаемом языке.

Интеграция фольклорных элементов в процесс обучения РКИ значительно повышает мотивацию студентов, делая изучение языка более интересным и осмысленным. Знакомство с культурными аспектами через фольклор позволяет студентам глубже погрузиться в изучаемую культуру, что стимулирует их к дальнейшему изучению языка и культуры.

Фольклорные тексты помогают студентам лучше понимать лексико-грамматические структуры русского языка в контексте их культурной обусловленности. Это способствует более глубокому освоению языка, так как студенты начинают осознавать, что грамматические и лексические особенности языка тесно связаны с культурой, историей и менталитетом народа.

Несмотря на многочисленные преимущества, интеграция фольклора в обучение РКИ сталкивается с определенными трудностями. Одна из них – сложность перевода и восприятия культурно-специфических элементов, которые могут не иметь аналогов в родных языках студентов. Это требует от преподавателей особого внимания и адаптации учебного материала, чтобы избежать непонимания и неправильной интерпретации.

В ходе исследования были выявлены значительные преимущества интеграции элементов русского фольклора в процесс обучения РКИ. Фольклор, как носитель культурных ценностей и традиций, играет важную роль в формировании лингвокультурной компетенции студентов, способствуя углубленному пониманию языка и культуры страны изучаемого языка. Фольклорные тексты, такие как сказки, былины, пословицы, загадки и народные песни, эффективно используются для различных учебных целей на разных этапах языкового обучения. Они не только обогащают словарный запас и развивают грамматические навыки, но и помогают студентам осознать и принять культурные нормы и ценности, заложенные в языке.

Результаты исследования показали, что использование фольклорных элементов в обучении РКИ существенно повышает лингвокультурную компетенцию студентов. Во-первых, студенты начинают лучше понимать культурно-специфические аспекты русского языка, что способствует более глубокому восприятию изучаемого материала. Во-вторых, фольклорные тексты помогают студентам развивать языковую интуицию и способность к интерпретации культурных контекстов, что является важным для успешной коммуникации на русском языке. Наконец, фольклор стимулирует интерес и мотивацию студентов к изучению языка, делая процесс обучения более увлекательным и значимым.

Литература:

1. QIZI V. N. Z. Linguocultural aspect of teaching foreign languages as an integral part of the educational process // *Til va adabiyot ta'limi*. – 2023.
2. Valieva N. Innovative pedagogical approaches in higher education: lessons from international experience // *Conference Proceedings: Fostering Your Research Spirit*. – 2024. – С. 509-513.
3. Залюбовская, М. Л. (2005). Лингвокультурология как направление лингводидактического исследования. В Ю. Б. Голубев (Ред.), *Теория и методика преподавания иностранных языков* (с. 37-43). Флинта.
4. Маслова В.А. *Лингвокультурология*. – М.: Изд.центр академия, 2007.

5. Суханов, Е. А. (2001). Лингвокультурологический аспект обучения русскому языку как иностранному. В Ю. С. Голубев (Ред.), Теория и методика обучения иностранным языкам (с. 141-150).

RUSSIAN FOLKLORE ELEMENTS INTEGRATION INTO TEACHING RUSSIAN LANGUAGE: LINGUOCULTUROLOGICAL APPROACH

Valieva Nargizakhon Zamir kizi

Uzbekistan State World Languages University

Uzbekistan, Tashkent

Abstract. The article explores the integration of elements of Russian folklore into the process of teaching Russian as a foreign language (RFL) from a linguocultural perspective. It analyzes methods of using folklore texts at different stages of learning and their impact on students' motivation and academic performance. The significance of folklore as a means of enhancing linguocultural competence is highlighted, and recommendations are provided for its inclusion in RFL curricula.

Keywords: *linguocultural studies, linguocultural approach, Russian folklore, teaching Russian language.*

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

**Вариченко Галина Владимировна,
Проконина Вера Владимировна**

*Белорусский государственный университет,
Беларусь, Минск*

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы формирования навыков и умений в профессиональной деятельности в процессе управляемой самостоятельной работы студентов. Делается акцент на работу иностранных студентов – будущих специалистов в области экономики – с пособиями по языку профессиональной деятельности. Раскрываются потенциальные возможности учебных материалов, формирующих навыки и умения в процессе самостоятельной управляемой работы студентов.

Ключевые слова: иностранные студенты, язык профессиональной деятельности, русский язык как иностранный, формирование навыков и умений, управляемая самостоятельная работа, учебные материалы, специальные дисциплины.

Систематическая самостоятельная работа с учебными материалами по специальности является составной частью содержания обучения иностранных студентов русскому языку.

Самостоятельная работа с учебными материалами не носит характера эпизодических включений, является особой составляющей обучения иностранцев в вузе, способствуя формированию профессиональных умений будущего экономиста.

Система занятий данного типа под управлением преподавателя призвана научить студентов извлекать информацию, структурировать ее, передавать полученные сведения в письменной или устной форме.

Комплексное формирование и развитие речевых навыков и умений в процессе управляемой самостоятельной работы студентов включает в себя следующее:

- умение понимать предъявляемые учебные тексты по специальности;
- читать, понимать и анализировать тексты по специальным предметам;
- передавать содержание прочитанного логически;
- выстраивать собственное высказывание на материалах текстов;
- участвовать в беседе или дискуссии, аргументируя свою точку зрения и используя факты.

При методически правильно обеспеченных условиях организации самостоятельной работы студент должен овладеть лексическим и грамматическим материалом, уметь строить письменные и устные высказывания на заданную тему и проявлять умение рефлексии и самоконтроля.

Управляемая самостоятельная работа (УСР) студента по русскому языку как иностранному имеет свои особенности:

1. В содержании УСР основным компонентом являются аутентичные учебные материалы по специальности.
2. Особое внимание уделяется развитию навыков и умений письменной речи (составление аннотаций, рефератов, написание курсовых работ, дневников практики и т.д.).
3. Развитию навыков устной речи способствует подготовка устного научного сообщения или доклада для выступления на конференции.

Профессиональная сфера деятельности специалиста по мировой экономике является достаточно широкой и охватывает различные экономические области. Для иностранных студентов, магистрантов и аспирантов, обучающихся по специальностям: «Международные отношения», «Мировая экономика», «Таможенное дело», «Международное право», преподавателями кафедры теории и методики преподавания русского языка как иностранного филологического факультета Белосуниверситета подготовлен комплекс пособий [1], [2], [3], [4], в которых для управляемой самостоятельной работы представлены тексты для изучающего, ознакомительного, поискового и просмотрового чтения с разработанными специальными упражнениями и заданиями. В каждом пособии также представлен контролирующий блок.

Тематика текстов, представленных в пособиях, разнообразна и скоординирована с темами преподаваемых лекционных курсов по специальности в разных семестрах на разных курсах. Она связана с макро- и микроэкономикой, с развитием интеграционных процессов и международной торговли, историей формирования и деятельностью ЕАЭС на современном этапе, таможенной политикой, логистикой, экономической безопасностью, международным обменом информацией в системе межхозяйственных связей, с историей возникновения международных отношений.

Тексты экономической направленности характеризуются семантической, структурной целостностью, а также содержат необходимый коммуникативный потенциал. В профессионально ориентированном тексте присутствует основная и дополнительная информация, выделяются смысловые части, позволяющие составить план, тезисы, сворачивать и разворачивать информацию, структурировать текст. Для более продуктивной управляемой самостоятельной работы студентов в пособиях предусматривается наличие образцов составления резюме, тезисов, реферата (информативного и оценочного), аннотации, конспекта. Разработанные в пособиях задания служат развитию умений вычленять главную информацию, свертывать и расширять информацию, готовить сообщения, высказывать свою точку зрения во время дискуссии.

По мнению Е.И. Пассова [5, с.32], «чтобы достичь цели в формировании определенных навыков, необходимы упражнения». «Упражнение как феномен обладает и педагогическим, и психологическим, и логическим, и

информационным и коммуникативным аспектами» [5, с.37]. Задания и упражнения к текстам в пособиях для управляемой самостоятельной работы закрепляют лексические, грамматические и речевые навыки, продолжают работу, начатую в аудитории, позволяют использовать элементы интерпретации. Это могут быть следующие задания.

- ✓ Образуйте прилагательные от существительных. Составьте словосочетания и предложения с прилагательными.

- ✓ Прочитайте пары однокоренных слов, проанализируйте словообразовательные отношения между ними и назовите суффикс, с помощью которого образовано существительное от прилагательного.

- ✓ Обратите внимание на наиболее частные способы образования отглагольных существительных. Назовите суффиксы, с помощью которых образованы существительные.

- ✓ Найдите в тексте примеры – предложения с разными способами выражения предиката. Прочитайте их. Составьте предложения по аналогии.

- ✓ Найдите в тексте примеры следующих конструкций научной речи.

- ✓ Вспомните и запишите словосочетания с прилагательным *таможенный*.

- ✓ Продолжите ряд слов (*Внешне...., меж..., между...*).

- ✓ Расскажите вашим товарищам по группе об экономической науке. Ответьте на их вопросы. Запишите самые интересные вопросы.

- ✓ Прочитайте текст и сформулируйте пять ключевых вопросов к тексту.

- ✓ Обобщите информацию.

Эффективным видом упражнений являются творческие, стимулирующие к созданию собственных речевых продуктов с использованием специальных средств для построения научного текста, где можно продемонстрировать умения выявлять сходство и различия, соотносить информацию, получаемую в результате работы с текстом. Это могут быть следующие задания.

- ✓ Составьте аннотацию к тексту, выделив ключевые слова (по образцу).

- ✓ Заполните таблицу к тексту «Экономические цели общества», используя информацию текста.

- ✓ Продолжите сложный план текста.

- ✓ Изложите письменно содержание текста «Вопросы, связанные с бизнес-информацией» в виде тезисов.

- ✓ Подготовьте монологическое высказывание по тексту, опираясь на составленное резюме.

- ✓ Соедините термин с его дефиницией.

- ✓ Выберите тот вариант аннотации, который в большей мере соответствует основному содержанию текста «Внешнеэкономическая деятельность предприятия».

- ✓ Прочитайте текст статьи 302 ТК ЕАЭС, пункты 4 и 5. Составьте диалог между декларантом и таможенным представителем.

✓ Приготовьте краткий реферат текста «Международная логистика» по алгоритму.

✓ Расскажите о самых интересных, на ваш взгляд, инвестиционных проектах. Приведите аргументы. Какой инвестиционный проект хотелось бы осуществить вам? Объясните, почему.

Учебные материалы, разработанные для управляемой самостоятельной работы студентов – будущих специалистов по мировой экономике, международному менеджменту, логистике и другим экономическим специальностям, ориентируют на перспективность использования знаний, т.к. полученные знания будут необходимы студентам для их дальнейшей личностной самореализации в избранной профессии.

Литература:

1. Вариченко, Г. В. Русский язык как иностранный: практикум / Г. В. Вариченко, В. А. Астапенко, В. В. Проконина. – Минск: БГУ, 2015. – 84 с.
2. Вариченко, Г. В. Контрольные работы по русскому языку для студентов-иностранцев нефилологических специальностей факультета международных отношений / Г. В. Вариченко, В. В. Проконина. – Минск, БГУ, 2016. – 58 с.
3. Вариченко, Г. В. Русский язык как иностранный. Экономическая лексика: учебное пособие/ Г. В. Вариченко, В. А. Астапенко, В. В. Проконина. – Минск: РИВШ, 2019. – 154 с.
4. Вариченко, Г. В. Русский язык как иностранный в профессиональной деятельности / Г. В. Вариченко, В.В Проконина. – Минск, БГУ, 2024. – 111 с.
5. Пассов, Е.И. Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем/ Е.И.Пассов. – СПб. : Златоуст, 2009. – 124 с.

FORMATION OF SKILLS AND ABILITIES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE PROCESS OF GUIDED INDEPENDENT WORK OF STUDENTS

**Varichenko G.V.,
Prakonina V.V.**

*Belarusian State University
Belarus, Minsk*

Abstract. This article discusses the problems of developing skills and abilities in professional activities in the process of controlled independent work of students. Emphasis is placed on the work of foreign students – future specialists in the field of economics – with manuals on the language of professional activity. The potential capabilities of educational materials that develop skills and abilities in the process of independent, guided work of students are revealed.

Keywords: *foreign students, language of professional activity, Russian as a foreign language, formation of skills and abilities, guided independent work, educational materials, special disciplines.*

КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РКИ Василевская Елена Петровна

*Белорусский государственный медицинский университет,
Беларусь, Минск*

Аннотация. На современном этапе развития лингвометодики при организации учебного процесса по РКИ используются различные подходы. Наиболее оптимальным является коммуникативно-когнитивный подход к обучению РКИ. При этом принимаются во внимание критерии, учет которых при формировании коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку будет способствовать отражению наиболее общих и существенных признаков в понимании, осознании различных внутриязыковых отношений, чаще всего зависящих от функционально-коммуникативной и когнитивной природы самого языка.

Ключевые слова: когнитивный подход, критерии, речевая деятельность, коммуникативная компетенция, структурно-системная значимость, лексикализация, смыслообразование, грамматический аспект.

На современном этапе развития лингвометодики при организации учебного процесса по РКИ, когда неоднороден национальный и социальный состав студентов, когда появилась некоторая свобода в моделировании форм и содержания обучения русскому языку, когда преподаватель стремится гармонизировать процесс обучения, используются различные подходы или их компоненты. Так, в настоящее время в лингвометодике обучения РКИ выделяют: 1) интегрированный подход, основанный на взаимосвязанном формировании умений во всех видах речевой деятельности (РД); 2) аудитивный подход, предполагающий, что формирование умений понимать устную речь должно опережать формирование продуктивных устно-речевых умений; при этом важно добиться переноса умений аудировать речь на другие виды РД; 3) коммуникативный подход, в соответствии с которым обучение языку призвано учитывать особенности реальной коммуникации, поэтому в основе обучения должна лежать модель реального общения; 4) лингвокультуроведческий подход, основанный на учете в овладении языком социокультурных особенностей страны изучаемого языка; 5) когнитивный подход, опирающийся на принцип сознательности в обучении и на теорию социоконструктивизма, согласно которой учащийся является активным участником процесса учения, а не объектом обучающей деятельности преподавателя.

Наиболее оптимальным является коммуникативно-когнитивный подход к обучению РКИ, который имеет ряд уровневых особенностей: речевые действия выполняются в соответствии с правилами, учащийся осознает содержание того, что говорится, какую функцию несет высказывание (совет, возражение, просьба и т.д.), осознает, насколько сообщаемая информация соответствует культурным нормам носителей языка, учащийся способен оценить эффективность владения языком и произвести самооценку собственной языковой компетенции.

При коммуникативно-когнитивном подходе к обучению русскому языку как иностранному необходимо принимать во внимание следующие критерии, на основе которых строится осознанное понимание языковых единиц:

- рассмотрение каждого грамматического явления со стороны формы, значения языковых средств и особенностей их использования в различных речевых ситуациях;
- выявление особенностей выражения грамматических значений и отношений и показ актуализации языковых средств в речи;
- учет особенностей использования языковых единиц в зависимости от сферы употребления;
- показ роли тех или иных языковых единиц в процессе иноязычной РД.

Учет этих критериев при формировании компетенции в процессе обучения русскому языку будет способствовать отражению наиболее общих и существенных признаков в понимании, осознании различных внутриязыковых отношений, чаще всего зависящих от функционально-коммуникативной и когнитивной природы самого языка. Более того, иностранные студенты прежде всего сами должны осознать и учесть не только структурно-системную, но и функционально-когнитивную значимость изучаемых грамматических категорий, закономерностей их употребления в различных речевых ситуациях, понимать, что эффективность формирования и развития их коммуникативной компетенции.

Таким образом, коммуникативно-когнитивный подход к обучению русскому языку как иностранному позволяет учащимся глубоко осмыслить и осознать каждое отдельное явление как части определенной целостной системы языка, творчески ее переработать и применить в ходе выполнения речевых действий. Данный подход позволяет связать систему языка и систему речи, парадигматику и синтагматику, статику и динамику на уровне сознательного осмысления иноязычной РД. Он предполагает взаимосвязанное исследование собственно языковой системы, внутриязыковые связи единиц и исследование речевой системы. В этом смысле язык выступает не только как система знаков, набор средств выражения, но и как коммуникативно-когнитивная система переработки информации в любом речевом произведении.

Коммуникативно-когнитивный процесс, включая передачу и получение информации, пользуясь языковыми средствами, требуя определенных приемов вербализации складывающегося смысла в процессе порождения речи или извлечения смысла из поступающего речевого высказывания, проявляет зависимость не только от условий его осуществления, от того, между кем он протекает и т.д., но и осознанного усвоения лексико-грамматических единиц языка.

Овладение лексико-грамматическим значением слова проходит несколько этапов: хранение грамматики, грамматических значений происходит в лексиконе человека, т.е. в ее вербально-ассоциативной сети, где они оказываются закрепленными за отдельными словами, органически слитными с ними (т.е.

лексикализованными), но одновременно и абстрагируемыми, существующими в виде чистых правил, готовых к применению к великому множеству новых для учащихся слов (т.е. грамматикализованными).

Лексикализация, как свойство грамматической характеристики слов, имеет принципиальное значение для создания методической модели обучения русскому языку иностранных студентов, поскольку она отличается на каждом этапе овладения языком определенным набором лексико-грамматических стереотипов. Выделяются несколько этапов овладения лексико-грамматическим (учебным) материалом в процессе иноязычной РД, а именно:

Первый этап включает в себя овладение студентами-иностранцами структурно-семантическими связями изучаемого языка. Этот процесс осуществляется не в статике, абстрагированной от функционирующей динамики языковой системы, а в параметрах системообразующей функции языка, направленной на решение коммуникативных и когнитивных задач. При этом следует подчеркнуть, что формируемый в когнитивном сознании учащихся структурно-системный образ русского языка представляет собой 1) набор разноуровневых языковых единиц и 2) набор правил, «программ», по которым эти единицы функционируют. Функционирование же единиц осуществляется в процессе РД.

Основной целью коммуникативно-когнитивного подхода к обучению русскому языку на первом этапе будет формирование у студентов лексико-грамматических основ русской речи через приобщение к лексико-грамматическому фонду русского языка путем идентификации этого фонда в РД.

На этом этапе студенты усваивают первичные элементы иноязычной грамматики. С методической точки зрения по-другому быть и не должно, поскольку отбор языкового материала для обучения грамматическому аспекту РД строится в конечном счете на знаковости языка, как функционально-когнитивной системы. Задача данного этапа – выработка лексико-грамматических речевых автоматизмов (навыков) в разных видах РД в пределах стереотипизованных высказываний.

– второй этап предполагает овладение определенной суммой знаний о картине мира другой языковой общности, т.е. выход на лингвокогнитивный уровень усвоения языка.

Для решения данной проблемы в методическом плане следует исходить из положений лингвистики и психолингвистики о том, что выбор языковых средств и их сочетаемости в высказывании в значительной степени определяется отношениями предметов в реальной действительности, которые могут быть различными в разных культурах.

Таким образом, перед методикой обучения иноязычной речевой деятельности применительно ко второму этапу обучения стоят следующие задачи: 1) научить студентов проникать в механизмы смыслообразования через анализ речевой деятельности, выводя за границы статичной языковой системы в

область тезауруса; 2) формировать в сознании обучаемых основы лингво-когнитивного фонда с помощью учебно-познавательных задач, проблемных ситуаций, дидактических игр, лингвистического анализа текста и др., т.е. активизировать их речемыслительную деятельность в процессе коммуникативно-когнитивного усвоения языка.

В связи с этим коммуникативно-когнитивный подход представляется достаточно убедительным и продуктивным по отношению к обучению русскому языку как иностранному, поскольку позволяет по-новому моделировать процесс усвоения языковых явлений иноязычной (русской) речи.

Таким образом, для разработки теоретических основ формирования коммуникативной компетенции при обучении русскому языку иностранных студентов концептуально важным является следующее положение: формирование и развитие коммуникативных навыков и умений иноязычной речи невозможно без учета формируемых синхронно с ним языкового и когнитивного сознаний. Синхронизация этого процесса обеспечивается при рассмотрении его как многомерного феномена, составляющие которого – а) сознание, б) знаковая система языка, в) правила и закономерности функционирования языковых единиц в процессе РД, г) когнитивно-коммуникативная и социально-коммуникативная функции языка.

Литература

1. Крючкова Л.С., Мощинская Л.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. М., 2009.
2. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма. Лингвистика – психология – когнитивная наука\ Вопросы языкознания. М., 1994, № 4. С. 34-37.
3. Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты. М., 2005.

A COMMUNICATIVE AND COGNITIVE APPROACH TO RCT TRAINING

Vasilevskaya Elena Petrovna

Belarusian State Medical University,

Belarus, Minsk

Abstract. At the present stage of the development of linguometrics, various approaches are used in the organization of the educational process in RCT. The most optimal is the communicative and cognitive approach to RCT training. At the same time, criteria are taken into account, taking into account which, when forming communicative competence in the process of teaching the Russian language, will contribute to reflecting the most common and essential features in understanding, awareness of various intra-linguistic relations, most often depending on the functional, communicative and cognitive nature of the language itself.

Keywords: *cognitive approach, criteria, speech activity, communicative competence, structural and systemic significance, lexicalization, meaning formation, grammatical aspect.*

НАСЛЕДИЕ АННЫ АХМАТОВОЙ ДЛЯ ИНОСТРАННОГО ЧИТАТЕЛЯ: ОПЫТ МЕТОДИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Великанова Екатерина Александровна

*Петрозаводская государственная консерватория им. А. К. Глазунова
Россия, Петрозаводск*

Урванцева Наталья Геннадьевна

*Петрозаводский государственный университет
Россия, Петрозаводск*

Аннотация. В статье обосновывается актуальность методического освещения творчества великого русского поэта – Анны Ахматовой – в преподавании русского языка как иностранного. Творчество Ахматовой для иностранных читателей пока не представлено методически в полной мере, что обеспечивает актуальность и новизну исследования. Предлагается современный подход (с опорой на когнитивную модель чтения Н.В. Кулибиной) к чтению произведений поэта, анализируется опыт изучения стихов Ахматовой на занятиях в вузе.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, чтение, художественная литература, методика анализа текста, А. А. Ахматова

Имя Анны Андреевны Ахматовой редко известно иностранным студентам, изучающим русский язык. Но в истории русской литературы ее имя по праву стоит рядом с именем А.С. Пушкина. По силе и неординарности поэтического дарования, гражданскому мужеству, психологической глубине творчества, мастерству владения словом А.А. Ахматову можно считать прямой наследницей и единомышленницей великого русского поэта.

Авторами статьи была изучена репрезентация творчества Ахматовой в учебниках и учебных пособиях по русскому языку как иностранному (далее – РКИ) для студентов, владеющих русским языком на уровне А1 и В2, изданных в России и за рубежом. В ряде учебных пособий предлагается познакомиться с творчеством поэта и ее эпохой [1; 5; 6; 11–17]. Часто в них дается перевод стихотворения на родной язык обучающегося или английский язык [11]. Среди заданий по работе с текстом встречается «выучите стихотворение наизусть» [5, С. 263]. Многие задания имеют своей целью поверхностное знакомство с текстом и однозначную интерпретацию художественных образов, часто работа сконцентрирована на определении грамматических явлений, отраженных в поэтических текстах. Последовательная работа с аутентичным художественным текстом, направленная на его понимание, обращает на себя внимание в пособии Н. В. Кулибиной [10].

Следует отметить, что с методической точки зрения творчество А.А. Ахматовой ценно в нескольких аспектах:

1. Небольшой объем и лаконичность многих произведений делает их доступными для изучения на одном занятии.

2. Ритмическое богатство стихов Ахматовой, отмеченное самыми первыми исследователями, ценно при освоении ритмико-интонационных моделей русского языка.

3. Синтаксис стихотворений легок для восприятия, что отличает поэзию А.А. Ахматовой от творчества многих поэтов: «в строении фраз есть тяготение к синтаксической свободе живого, не писаного слова» [4].

4. Лексика ее произведений часто касается бытовой жизни и простых действий: «словарь Ахматовой обличает сознательное стремление к простоте разговорной речи, к словам повседневным и обычно далеким от замкнутого круга лирической поэзии» [4]. Зримый внешний мир и конкретика в описаниях предметов упрощают перевод и интерпретацию поэтического текста, обогащают лексический запас читателя.

5. Психологизм произведений Ахматовой, интимность переживаний лирической героини, их общечеловеческая значимость и возможность сравнить со своим опытом пробуждают интерес читательской аудитории.

4. Культурно-историческая ценность произведений дает ретроспективу событий прошлого века в художественной форме.

Для работы с поэзией не только в очном формате, но и в условиях перехода на онлайн-занятия, потребовалась простая методика, доступная для самостоятельной и аудиторной работы студента, результативная и располагающая критериями для объективной оценки. Безусловным методическим ориентиром в работе послужили разработки Н. В. Кулибиной, представленные в монографиях, учебных пособиях, научных статьях и серии интерактивных занятий «Чтение – праздник, который всегда с тобой» на портале «Образование на русском» Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина [6–10]. Методика Н. В. Кулибиной представляет собой последовательный анализ «мини-ситуаций» текста, построенный на уточнении «ситуации текста» посредством простых вопросов: где? когда? кто? что случилось? Необходимой частью работы является анализ заголовка и попытка читателя спрогнозировать, о чем будет стихотворение, а также актуализация собственного опыта читателя и построение своих умозаключений, возможно, отличных от мнения преподавателя, корректирующего работу. Анализ стихотворения может проводиться как устно на занятии, так и письменно в качестве самостоятельной работы.

Изучение творчества Анны Ахматовой можно начинать с иностранными студентами, владеющими русским языком на базовом уровне (А2), с ее ранних стихотворений (1911–1917). Рассказ об Ахматовой как поэтической наследнице А. С. Пушкина, так же выросшей в Царском селе, первой женщине-поэте, стихи которой принесли ей и популярность, и обличение, свидетельнице революции, войн и потрясений, очень интересен иностранной студенческой аудитории. Ахматова завоевала большую популярность у молодежи своего времени, современным молодым читателям тоже интересно познакомиться с

размышлениями о творчестве, жизни и любви русской девушки-поэта, жившей сто лет назад.

Хорошим выбором для первого чтения, на взгляд авторов статьи, может стать стихотворение «Вечером» (1913). Атмосфера первого чувства, невинность, разочарование и умение девушки-поэта мудро принять неудачу увлекают читателя. Типичные вопросы к тексту помогают читателю «увидеть» поздний летний вечер, террасу ресторана, стройную девушку в платье и ее очаровательного рыжеволосого спутника, чувства которого совсем не глубоки, «услышать» звуки скрипок, которые наполнились для героини страданием неразделенной любви [2; 3].

Продолжить знакомство можно со стихотворением того же года, но контрастным по своему содержанию «Все мы бражники здесь, блудницы...» (1913). Читатель «видит» зал ресторана с расписными стенами, наполненный табачным дымом, заколоченные окна, девушку в модной узкой юбке, желающую привлечь внимание своей красотой, ее экстравагантного друга с недоверчивым кошачьим взглядом, «слышит» музыку и крики собравшихся, и осознает нежелание творческой молодежи начала XX века поинтересоваться, что же происходит за окнами. За заколоченными окошками «Бродячей собаки» в эти годы созревала революция.

Новый взгляд на жизнь девушки-поэта делает фигуру Ахматовой более интересной и привлекательной для иностранного читателя, который с удивлением обнаруживает, что сто лет назад чувства и мысли людей мало отличались от знакомых им. Дальнейшее «путешествие» по ранней поэзии Анны Ахматовой можно продолжить стихотворением «Песня последней встречи» (1911). Где происходит действие этого стихотворения? На ступенях хорошо знакомого дома. Когда? Поздним вечером или ночью, дом погружен в темноту, горят только свечи в спальне. Осенью, так как время года названо, а клен теряет листья и призывает героиню умереть. Какие чувства испытывает героиня Ахматовой? Она в смятении, поэтому путает перчатки, но она стремительно покинула ставший равнодушным дом. Переживание героини глубокое, но она складывает о разлуке песню, вместе с природой ее чувства погибнут, но возродятся снова.

Работа с творчеством Анны Ахматовой показала богатый потенциал изучения русской поэзии в оригинале на занятиях по РКИ. В художественной форме ее поэзия раскрывает перед иностранным читателями эпохи русской истории, обозначает важные концепты культуры, обращает к общечеловеческим ценностям и утверждает гуманистический идеал русской литературы.

Литература:

1. В мире русской поэзии: учебное пособие по обучению анализу русского поэтического текста: в 2-х ч. / сост. И.И. Толстухина. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. – Ч. 2. – 292 с.

2. Великанова, Е. А. Анализ и выразительное чтение поэтических текстов на уроках РКИ / Е. А. Великанова // Актуальные проблемы преподавания РКИ: материалы III межвуз. (межрегион.) с междунар. участием науч.-метод. семинара «Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного в вузе–2020». – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2020. – С. 10–16.
3. Великанова, Е. А. Русская поэзия для иностранных обучающихся: опыт первого чтения (стихотворение А. А. Ахматовой «Вечером») / Е. А. Великанова // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 1, Ч 1. – С. 179–186. – DOI: 10.31862/2073-9613-2023-1-179-186
4. Жирмунский, В. М. Преодолевшие символизм / В. М. Жирмунский // Жирмунский В. М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. – Л.: Наука, 1977. – С. 112–121.
5. Косович, Л. Ф. Русская литература X–XX веков: учеб. пособие для иностранцев довуз. этапа / Л. Ф. Косович, Е. П. Панова, Н. Ю. Филимонова. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 533 с. – (Русский язык как иностранный).
6. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина. – СПб.: Златоуст, 2015. – 224 с.
7. Кулибина, Н. В. Методика обучения чтению художественной литературы: монография / Н. В. Кулибина. – М.: Флинта, 2023. – 3-е изд., стер. – 304 с.
8. Кулибина, Н. В. Художественный текст в лингводидактическом осмыслении: монография / Н. В. Кулибина. – М.: Изд-во ГосИРЯ им. А. С. Пушкина, 2000. – 304 с.
9. Кулибина, Н. В. Читаем стихи русских поэтов: пособие по обучению чтению художественной литературы / Н. В. Кулибина. – 4-е изд. СПб.: Златоуст, 2008. 96 с.
10. Лёвина, Г. М. А1. Золотое кольцо. Русский язык для начинающих (金环 俄语教材第一册): учебник / Г. М. Лёвина, Е. Ю. Николенко. – М.: Ай Пи Ар Медиа, 2024. – 166 с. – Текст: электронный // Электронно-образовательный ресурс для иностранных студентов «Русский как иностранный»: [сайт]. – URL: <https://ros-edu.ru/book?id=133521> (дата обращения: 04.09.2024).
11. Финагина, Ю. В. Русский язык как иностранный. Пособие по чтению: учеб. пособие / Ю. В. Финагина; под ред. Н. А. Дмитренко. – СПб.: НИУ ИТМО; ИХиБТ, 2014. – 81 с.
12. Штельтер, О. Стихи, стишки, стишочки. 100 стихотворений для изучающих русский язык / О. Штельтер. – СПб. : Златоуст, 2015. – 164 с.
13. Kagan, O. Russian for Russians / O. Kagan, T. Akishina, R. Robin; Indiana University. –Bloomington, Indiana: Slavica Rublishers, 2002. – 308 p.
14. Cochetti S. Поговорим о России / S. Cochetti. – Introduzione alla cultura russa. Культуроведение России. – Милан: Hoepli, 2009. – 254 p.
15. Poetry Reader for Russian Learners / ed. by Julia Titus. – New Haven; London: Yale University Press, 2015. – 242 p.

16. Rifkin, B. Grammar in context: Russian Grammar in Literary Contexts / B. Rifkin. – USA, 1996. – 426 p.

**ANNA AKHMATOVA'S HERITAGE FOR A FOREIGN READER: AN
EXPERIENCE IN METHODOLOGICAL INTERPRETATION**

Velikanova Ekaterina Aleksandrovna

*Petrozavodsk State Conservatory named after A. K. Glazunov
Russia, Petrozavodsk*

Urvantseva Natalia Gennadyevna

*Petrozavodsk State University
Russia, Petrozavodsk*

Abstract. The article substantiates the relevance of the methodological coverage of Anna Akhmatova's work in teaching Russian as a foreign language. Her work has not been fully presented to foreign readers yet, which ensures the novelty and relevance of this research. A modern approach to studying her works, based on the cognitive model of reading proposed by N.V. Kulibina, is proposed. The experience of studying Akhmatov's poems at the university is also analyzed.

Keywords: *Russian as a foreign language, reading, fiction, text analysis methods, A. A. Akhmatova*

ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ИЗ СТРАН БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ

Веревкина Юлия Владимировна

Курский государственный медицинский университет

Россия, Курск

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения русскому языку как иностранному студентов стран ближнего зарубежья. Предпринята попытка обобщить опыт первого года обучения с учетом индивидуального уровня подготовки обучающихся, рассматривается роль довузовской речевой подготовки в образовательном процессе. Предлагаются методические рекомендации по работе с новыми для обучающихся словами, вырабатываются оптимальные способы повышения речевой активности студентов.

Ключевые слова: методика преподавания иностранного языка, стоматологический факультет, лексический минимум, дифференцированный подход, медицинская лексика.

Методика преподавания русского языка относится к прикладным наукам, чему способствует непрерывное развитие методической мысли; эта наука развивается параллельно с другими науками: она практикоориентирована и, следовательно, направлена на решение конкретных задач. В рамках данной статьи предлагается анализ методики преподавания русского языка как иностранного для студентов стоматологического факультета медицинского университета.

Основная задача нашего исследования – установить, есть ли различия в подходах к преподаванию русского языка для русских студентов и русского языка как иностранного для студентов, прибывших в Россию из бывших советских республик с целью получить высшее образование в российских вузах.

Основная задача преподавателя – научить студентов-инофонов русскому языку с учетом выбранной специальности. Рассмотрим специфику преподавания русского языка для учащихся из стран ближнего зарубежья на примере студентов стоматологического факультета. С этой целью проанализируем методические рекомендации первого года обучения, потому что именно этот период мы считаем наиболее важным в подготовке обучающихся: первый год обучения призван решить ряд конкретных образовательных задач. Прежде всего, учащиеся должны усвоить тот лексический минимум, который позволит им полноценно влиться в образовательный процесс и подготовиться к клинической практике.

Следует отметить эффективность применения дифференцированного подхода к обучению студентов, который определяется уровнем подготовленности студентов. Так, в частности, студенты из Белоруссии владеют языком на достаточно высоком уровне, поскольку он изучается наравне с родным белорусским языком и является для них вторым родным. Студенты, прибывшие из Таджикистана, Узбекистана, Азербайджана и других стран не

всегда хорошо владеют русским языком, особенно его письменной формой. Разница в уровне владения языком объясняется тем, что не все имели возможность учиться в русских школах, где преподавание ведется на русском языке. Следует отметить, что многие студенты обучались именно в таких учебных учреждениях, поэтому они неплохо владеют устной формой речи, но при этом письменная речь нуждается в совершенствовании. Однако есть небольшая часть иностранцев, которая не имеет такой подготовки, их родные и близкие русский язык не используют в качестве средства общения или же просто не владеют им, поэтому в первый год этим обучающимся сложнее дается процесс обучения, им приходится больше времени уделять учебе.

Кроме того, студентов, недостаточно хорошо владеющих русским языком, необходимо обучить навыкам общения, а также помочь им влиться в новую для них социальную среду. Процесс изучения русского языка предполагает знакомство с местными культурными традициями. Основная задача – «осуществление эффективного, качественного образовательного процесса, который позволяет сформировать необходимые профессиональные компетенции» [3, с. 291].

Для решения поставленной задачи первые занятия целесообразно начинать занятия со знакомства: можно попросить студентов рассказать о себе, о своей семье, о национальных духовных и светских праздниках. Обучающиеся охотно делятся подобными сведениями. Именно такой содержательный компонент позволяет осуществить полноценный обмен персонифицированной информацией. Нелишним будет поинтересоваться у обучающихся, как проходит процесс адаптации в новых условиях, насколько хорошо они способны объясняться с людьми в бытовых условиях, общаться с одноклассниками и педагогами, чтобы выявить пробелы в их словарном запасе и знать, над чем еще нужно дополнительно работать.

Речевая подготовка гармонично сочетается с изучением грамматических норм русского языка, что позволяет новые для обучающихся лексические единицы сразу включать в устную и письменную речь. Занятия предполагают, что в содержание занятия могут включаться дополнительные источники информации. В процессе обучения студенты анализируют тексты, выявляют новые слова из сферы медицинской терминологии, конкретизируется их значение с привлечением дополнительной словарной литературы и наглядных пособий с целью задействовать различные виды памяти: такой подход позволяет комплексно проанализировать новые лексемы.

Немаловажной является проблема практики речи, что крайне необходимо для усвоения учебного материала. Для ее решения составлены тексты, представляющие собой единую словарную систему: медицинская терминология как бы аккумулируется от текста к тексту, чтобы учащиеся не забывали изученные слова и имели возможность рассмотреть их в различных синтагматических связях. Другими словами, далее следует блок учебных

заданий, направленных на усвоение лексики профессионального модуля, на умение применять эту лексику в речевой деятельности в процессе обучения специализированным дисциплинам.

В качестве мотивации к изучению русского языка для иностранных студентов может выступать личный пример одноклассников из Белоруссии, всегда стремящихся помочь другим ребятам.

Для студентов с высоким уровнем подготовки предусмотрены более сложные задания, направленные на развитие письменной речи, потому что, как правило, устная речь у них развита очень хорошо: в процессе общения их практически невозможно отличить от русских студентов, что свидетельствует о высоком уровне подготовки в школе. Так, например, им можно предложить написание больших по объему связных текстов с использованием медицинской терминологии.

Часть заданий предусмотрена для совместного выполнения, когда студенты с разным уровнем речевой подготовки должны работать в команде. С этой целью подбираются задания, выполняющиеся в паре, когда преподаватель сам определяет, кто с кем будет работать. В качестве партнеров выступают студенты с разным уровнем подготовки: в процессе выполнения задания сильные студенты помогают тем, у кого всего лишь базовые знания языка.

Еще одним мотиватором к изучению языка, кроме образовательного фактора, может выступать осознание того, что студентам необходимо будет проходить практику в российских клиниках, а это значит, что им придется общаться с пациентами, а без знания языка будет крайне сложно осуществить.

Полученные в течение первого года обучения знания позволяют иностранным студентам активно включаться в проведение мероприятий, связанных с научной деятельностью, а также позволяющих проявить творческие способности. Так, например, «для русскоязычных иностранных студентов проводятся олимпиады по русскому языку, организованные на базе кафедры. Кроме того, студенты, проявляющие интерес к русскому языку и к культуре нашей страны, могут принять участие в научном кружке ... Для желающих фундаментально заниматься научной работой предлагается участие в конференциях различного уровня; результатом такого участия являются выступления с докладами и публикации в научных сборниках» [1, с. 59]. Творческие «мероприятия органично дополняют друг друга, укрепляют авторитет педагогов, повышают престиж профессии» [2, с. 376].

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс преподавания русского языка как иностранного для студентов ближнего зарубежья требует продуманного дифференцированного подхода к каждому обучающемуся. Если у русских и белорусских студентов примерно одинаковое владение речевыми навыками, то у иностранных студентов этот уровень на начальном этапе обучения в вузе невысокий, и основная задача педагога – приложить все усилия, чтобы сравнять коммуникативные навыки всех студентов, максимально

нивелировав разницу в их речевой подготовке. Предложенные методические рекомендации позволяют организовать педагогический процесс с учетом индивидуального базового уровня каждого студента

Литература:

1. Веревкина, Ю.В., Чумакова, А.А., Алдобаев, Д.А. Тревожность и способы ее снижения у студентов медицинских вузов / Ю.В. Веревкина, А.А. Чумакова, Д.А. Алдобаев // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: Сборник научных трудов XI Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году семьи в России. – Курск: КГМУ, 2024. – 507 с. – С.57–60.
2. Девдариани Н.В., Ковынева И.А., Фетисова Е.Ю. Год педагога и наставника: итоги и перспективы работы преподавателей кафедры русского языка и педагогики / Н.В. Девдариани, И.А. Ковынева, Е.Ю. Фетисова // Университетская наука: взгляд в будущее : Сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 89-летию Курского государственного медицинского университета. – Курск, Курский государственный медицинский университет, 2024. – 1236 с. – С. 375–377.
3. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Инновационные процессы в высшей школе РФ: инновационные подходы в системе РКИ / И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова // Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов: Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ / Под ред. В.А. Лазаренко, П.В. Калущкого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашова. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2017. – 672 с. – С. 289–293.

THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO MEDICAL STUDENTS FROM NEAR ABROAD COUNTRIES

Verevkina Yulia Vladimirovna

Kursk State Medical University

Russia, Kursk

Abstract. The article examines the problem of teaching Russian as a foreign language to students in neighboring countries. An attempt was made to generalize the experience of the first year of study, taking into account the individual level of preparation of students, the role of pre-university speech training in the educational process is considered. Methodological recommendations are offered for working with words that are new to students, optimal solutions are developed to increase students' speech activity.

Keywords: *foreign language teaching methods, dental faculty, vocabulary minimum, differentiated approach, medical vocabulary.*

ПРОВЕДЕНИЕ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ИНТЕРВЬЮ С ВETERАНАМИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ КАК НОВАЯ ФОРМА ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ

**Вечерко Дарья Михайловна,
Грак Кристина Александровна**

*Белорусский государственный медицинский университет,
Беларусь, Минск*

Аннотация. В данной статье рассматривается интервью как новая форма внеаудиторной работы. Авторы раскрывают актуальность данной работы при обучении иностранных студентов и описывают опыт подобных мероприятий в Беларуси. Кроме того, характеризуются этапы подготовки, проведения и обработки данных, полученных в интервью с ветеранами войны.

Ключевые слова: иностранные студенты, проект, интервью, Великая Отечественная война.

В связи с 80-летием освобождения Беларуси от немецко-фашистских захватчиков и грядущим 80-летием со дня Великой Победы мероприятия, посвященные этим памятным датам, приобретают масштабный характер. В государственных учреждениях среднего и высшего образования проходят многочисленные фестивали, конкурсы, концерты, проекты, приуроченные Дню Победы и Дню Независимости. К участию в них массово привлекаются школьники и студенты, которые нередко становятся инициаторами и организаторами подобных мероприятий.

Иностранные студенты, обучающиеся в белорусских вузах, интересуются государственными праздниками и памятными датами, проявляют интерес к истории Беларуси, особенно военного времени, и изучают информацию об освобождении наших земель от врага и получении независимости. Поэтому в рамках информационных и кураторских часов преподаватели посвящают студентов в историю важных для страны событий. Основными формами проведения таких занятий являются тематические беседы и круглые столы, просмотры военных художественных и документальных фильмов, групповые походы в музеи и поездки в другие города и районы с целью посетить исторически значимые места. Студенческие объединения организуют конкурсы рисунков или сочинений на заданную тематику, устраиваются выставки. Иностранные учащиеся с увлечением посещают музыкальные мероприятия с участием военных оркестров и исполнением военных песен.

Важность участия студентов во внеучебных мероприятиях заключается в том, что они дополняют академическую программу университета и расширяют образовательный опыт студентов. Согласно исследованиям А.Астина и Ю.М. Карасевич, участие студентов в такой деятельности, организованной высшим учебным заведением, положительно влияет на сам процесс обучения и развитие [4, с. 9].

В средних школах широко практикуется проектная деятельность, во время которой избранные учащиеся посещают ветеранов Великой Отечественной войны (далее – ВОВ) с целью записи интервью и передачи их опыта современному поколению. Интервью представляет собой «целостный акт коммуникации, предполагающий диалогическое общение журналиста с респондентом в ситуации последовательного чередования вопросов и ответов с целью получения информации, мнений или суждений, представляющих общественный интерес» [3, с. 16].

Вопросы юные интервьюеры готовят заранее, в этом им помогают учителя и другие организаторы. Поиском адресов, по которым проживают ветераны, занимаются взрослые (родители, учителя, волонтеры), нередко они обращаются в определенные организации. Школьники, участвующие в проекте, должны быть подготовлены к интервью: обладать грамотной речью, иметь представление о военном быте, знать историю войны, относиться к собеседнику с уважением и трепетом. Весь собранный во время интервью материал фиксируется или с помощью аудио- и видеозаписи, или, в исключительных случаях, записывается другими школьниками от руки. При проведении интервью с детьми обязательно должен находиться взрослый руководитель.

Минские старшеклассники снимали на видео интервью с ветеранами и участниками Великой Отечественной войны, которые поделились своими воспоминаниями о военных и послевоенных годах, жизни в партизанских отрядах, участии в боевых действиях, долгожданной Победе [5]. Учащиеся учреждения образования «Бобруйский государственный технологический колледж» принимали участие в республиканском проекте «Дети Беларуси ветеранам и будущим поколениям», чтобы увековечить память о Великой Победе. Интервью ветерана передает переживания, лишения, радости военного времени, в нем обучающиеся получили напутствие от ветеранов [6]. Студенты Брестского государственного университета имени А.С.Пушкина также поддержали идею проектной деятельности и организовали встречу с участником непосредственных боевых действий [2].

Иностранные учащиеся, приехавшие учиться в Беларуси из стран бывшего СССР (напр., из Туркменистана, Азербайджана, России и др.), изучали историю Великой Отечественной войны в школе. Поэтому для таких студентов проведение интервью станет понятным и простым и интересным заданием. Для студентов, приехавших из дальнего зарубежья и не изучавших историю ВОВ, подготовка к интервью должна проходить в несколько этапов:

1. Подготовительный этап.

На данном этапе кураторы студенческих групп и преподаватели анонсируют о предстоящем проекте и призывают студентов принять в нем участие. Отбирают мотивированных студентов, искренне желающих обогатить свой опыт и получить новые знания о военной истории и быте, о культуре Беларуси. Важным фактором отбора является владение русским языком. Если

студент обучается на английском языке, он должен свободно владеть и русским языком. Необходимо, чтобы учащийся ясно изъяснялся, имел правильную дикцию; тут нужно обращать внимание на развитие спонтанной речи у студента, его способности быстро реагировать на поставленный вопрос и уметь задавать их самому. Важно также уделить внимание поведению студентов: общение с пожилыми людьми требует терпения, внимания и ответственности.

2. Изучение истории ВОВ.

Естественно, изучение всей истории ВОВ не предусмотрено программой обучения (за исключением исторических специальностей). Студенты, готовящиеся к интервью, должны знать основные этапы войны, значимые события и культуру военного быта. Полученные знания необходимы, чтобы студент мог свободно вести беседу и задавать вопросы.

В качестве материалов для подготовки могут послужить лекции, военные фильмы, присутствие на военном параде, поход в военный музей. Например, экспозиция «Единой памяти верны» показывает весь ход военных действий и путь партизан (не только наших земляков, но и представителей других народов и национальностей). С помощью названия выставки организаторам удалось подчеркнуть многонациональный состав участников освобождения земель от оккупантов [1].

Кроме того, обязателен просмотр репортажей и видеороликов с подобными интервью. Таким образом, учащиеся узнают, в каком формате реализуется проект.

3. Подготовка сценария (вопросов и тем для обсуждения).

Данным этапом руководит куратор проекта. Вопросы должны идти последовательно, не вынуждать раскрывать личную информацию или вызывать негативные эмоции. Примером для составления вопросов послужат уже готовые репортажи, снятые предшественниками. Каждый студент-участник проекта должен соблюдать правила ведения беседы, не перебивать собеседника, следовать порядку вопросов, уметь задавать уточняющие вопросы, дополнять ответы собеседника уже изученными историческими или культурными фактами. На данном этапе также следует подготовить учащихся к тому, что собеседник-ветеран может говорить на смешанном языке («трасянке»), что может вызвать затруднения у иностранных студентов.

Куратор занимается поиском адресов ветеранов, готовит памятный подарок.

4. Собственно интервью.

В день интервью все учащиеся должны быть освобождены от занятий для исключения спешки куда-либо. Со студентами должен быть проведен инструктаж по правилам поведения с пожилыми людьми, в чужой квартире, во избежание недопонимания и неловкости. Все участники проекта должны быть соответствующе одеты и, главное, хорошо себя чувствовать. При плохом

самочувствии студент не может брать интервью у ветерана, т.к. есть вероятность заражения собеседника, имеющего слабое здоровье.

5. Результаты.

По завершении проведенной работы, все полученные данные (аудио- и видеозаписи, фотографии, записанные ответы на вопросы) должны быть упорядочены: коллаж, фотовыставка, круглый стол с другими заинтересованными учащимися. Наиболее эффективной формой является монтаж видеофильма (наподобие репортажа). Сохраненные материалы проекта будут пригодны для дальнейшего ведения проекта в последующие годы.

В процессе подготовки и проведения интервью обучающиеся овладевают следующими понятиями: интервью, интервьюер, интервьюируемый, диалог, беседа, реплика, и т. д. Студенты могут развивать умение вести диалог, задавать вопросы, реагировать на реплику собеседника, интонационные умения в устной речи и другие. этикетные речевые умения.

Тема Великой Отечественной войны спустя 80 лет является одной из самых обсуждаемых. При изучении русского языка и культуры, студенты погружаются в быт и историю белорусского народа, проникаются чувствами к тяжелым и трепетным темам. Проект, подразумевающий общение и интервью с ветеранами ВОВ, нацелен на развитие сочувствия, уважения к старшим, исследование исторических событий при помощи рассказов от очевидцев, изучение культуры и менталитета белорусов. Для студентов, приехавших из стран бывшего СССР, это возможность получить новую информацию о войне и ее потрясениях. Для студентов из стран дальнего зарубежья это несравненный опыт общения с представителями другой культуры, другого уклада жизни и других ценностей. Объединяя вышесказанное, хочется подчеркнуть важность проведения таких проектов среди молодёжи для связи поколений и различных культур.

Литература:

1. Белорусский государственный музей истории Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.warmuseum.by/news/80-let-osvobozhdenija-belarusi/>. – Дата доступа: 24.09.2024.
2. Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.brsu.by/page/intervyu-s-veteranom>. – Дата доступа: 24.09.2024.
3. Ильченко, С.Н. Интервью в журналистике: как это делается: учеб. пособие / С.Н. Ильченко. – СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т, Ин-т «Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций», 2016. 236 с.
4. Карасевич, Ю. М. Взаимодействие университета и телерадиокомпаний как фактор формирования профессиональной компетентности студентов-журналистов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.2008 / Ю.М. Карасевич. – Оренбург, 2004. – 21 с.

5. Минский городской исполнительный комитет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minsk.gov.by/ru/news/2013/10/25/2228/>. – Дата доступа: 24.09.2024.
6. Учреждение образования «Бобруйский государственный технологический колледж» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bgtk.by/?p=18538>. – Дата доступа: 24.09.2024.

CONDUCTING INTERVIEWS WITH VETERANS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR BY FOREIGN STUDENTS AS A NEW FORM OF EXTRACURRICULAR WORK

**Vecherko D.,
Grak K.**

*Belarusian State Medical University,
Belarus, Minsk*

Abstract. This article examines interview as a new form of extracurricular work. The authors reveal the relevance of this work in teaching foreign students and describe the experience of such events in Belarus. In addition, the stages of preparation, conduct and processing of information obtained in the interview are characterized.

Keywords: *international students, project, interviews, the Great Patriotic War.*

КОРРЕЛЯЦИЯ СПОСОБОВ И УРОВНЯ АДАПТАЦИИ ТЕКСТА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ С ЗАДАЧАМИ ОБУЧЕНИЯ

Гирфанова Э.М.

*Северо-западный государственный медицинский университет
им.И.И.Мечникова*

Россия, Санкт-Петербург

Аннотация. В статье рассматриваются основные виды и способы адаптации текстов по специальности и их корреляция с различными задачами обучения русскому языку как иностранному. Делается вывод о том, что при адаптации текстов по специальности для обучающихся одного и того же уровня владения языком нужно обязательно учитывать, для решения каких учебных задач предполагается использовать этот текст, и в соответствии с этими задачами выбирать способы и степень адаптации текста.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, адаптация текста, способы адаптации текста, текст по специальности.

Так называемый «профессиональный модуль» обучения русскому языку как иностранному присутствует практически на всех этапах обучения иностранцев, если речь идет об обучении в вузе, а не на курсах русского языка. А значит, составители учебных пособий по языку специальности сталкиваются с проблемами адаптации текстов.

Исследователи отмечают, что основными способами адаптации текстов являются сокращение текста, его упрощение (содержательное и формальное), замена (исключение или добавление лексических единиц или сложных синтаксических конструкций), при этом ряд исследователей признаёт сокращение текста ведущим приемом адаптации текстов профессиональной сферы общения [1, 2, 3]. Иначе говоря, адаптация текста может быть лингвистической (лексика и синтаксис текста адаптируются до уровня, доступного пониманию обучающихся на данном этапе изучения РКИ) и нелингвистической (сокращение объема текста за счет исключения второстепенной информации, дополнительных тематических ответвлений).

С.В.Первухина предлагает выделять несколько видов адаптации текста: субъектную (зависит от уровня понимания текста тем, кто осуществляет процесс адаптации, при недостаточном понимании адаптация текста превращается в интерпретацию), референциальную (связана с тем, что является объектом адаптации – текст, его синтаксические конструкции и лексика или собственно информация), адресатную (учет особенностей будущих читателей адаптированного текста), и инструментальную (устную и письменную) [4].

А.В.Петрухина, рассматривая проблемы адаптации учебных медицинских текстов, отмечает, что тексты по специальности в учебных пособиях по РКИ могут представлять собой не только адаптированные аутентичные тексты, но и тексты, которые искусственно созданы авторами пособий с учетом изученных или изучаемых с помощью данных текстов грамматических конструкций

научного стиля речи. Она также делает вывод о том, что трудности иностранных обучающихся при прочтении текстов по специальности связаны в первую очередь с лексикой, приводит примеры сопоставления оригинального текста с вариантами его адаптации до уровня владения языком А2 и В1 и рассматривает приемы лингвистической и нелингвистической адаптации текста для указанных уровней владения языком [5].

Соглашаясь со всеми вышеизложенными теоретическими положениями, нам хотелось бы обратить внимание на то, что при адаптации текста, как нам представляется, нужно учитывать не только уровень владения языком обучающихся, для которых текст адаптируется (это бесспорно по самому определению адаптации), но и связь способов и степени адаптации текстов по специальности с задачами обучения.

Так как в большинстве случаев для иностранных обучающихся изучение «профессионального модуля» начинается при достижении ими уровня владения языком А2 или даже чуть раньше, отметим, что на этом уровне главной задачей является изучение основных грамматических конструкций научного стиля речи (используемых для определения предмета, его качественной характеристики, описания его строения, состава, функций, классификаций и т.д.), а также освоение базовой специальной лексики. Нам представляется, что на этом этапе целесообразно использовать искусственно сконструированные на базе именно изучаемых конструкций и необходимой лексики тексты, ибо адаптировать аутентичный научный текст до такого «минимального» уровня практически невозможно. Такой текст, вероятно, можно считать примером субъектной адаптации (ибо, конечно, существует некий текст-первоисточник, из которого автор-составитель учебного пособия, являющийся лингвистом, а не специалистом, скажем, медиком, почерпнёт фактическую информацию). Мы полагаем, что основной характеристикой этого текста, будет именно минимализм (лексический, грамматический, информационный). Работая с таким текстом, можно найти в нем изучаемые грамматические конструкции, отметить использованные в них падежные формы, заменить использованную конструкцию синонимичной (например, трансформировать «ЧТО – это ЧТО» в «ЧТО является ЧЕМ»), выучить новые слова, ответить на вопросы по тексту или, наоборот, задать к нему вопросы. Но такой текст сложно будет как-то трансформировать для пересказа, он уже практически не может быть как-то сжат в силу своей изначальной минимальности и отсутствия в нем второстепенной информации или дополнительных тем.

Вот пример подобного текста с конструкциями классификации предмета.

КАК КЛАССИФИЦИРУЮТ МЫШЦЫ

Мышцы классифицируют с учётом их расположения, а также по форме, по функциям и по другим признакам.

По расположению мышцы делятся на поверхностные и глубокие, медиальные и латеральные, наружные и внутренние.

По форме различают мышцы длинные, короткие и широкие, лентовидные, квадратные, треугольные, круговые, и другие.

По функциям выделяют мышцы жевательные, мимические, дыхательные, а по действию на суставы – сгибатели, разгибатели, отводящие, приводящие, супинаторы и пронаторы.

Отметим, что информация в приведенном тексте не отражает полностью все классификации мышц, это и не является задачей составителя текста. При этом в тексте из 4-х предложений присутствуют 4 синонимичных конструкции, используемые для описания классификаций, и лексика соответствующей тематической группы.

Если же задачей занятия (заметим, это возможно на том же языковом уровне, не обязательно более высоком) является обучение репродукции специального текста, то предлагаемый для прочтения и пересказа адаптированный и понятный для учащихся текст должен иметь иной, более «низкий», уровень адаптации, в том числе иной объем, и позволять обучающимся не только разбить текст на микротемы, но и сократить высказывания, трансформировать усложнённые синтаксические конструкции, заменить именные словосочетания, свойственные письменной речи, глагольными, характерными для устной речи и т.д. – о процессе подготовки к репродукции текста довольно подробно пишет, например, Н.А.Петрова [6]. Такая работа представляется нам чрезвычайно важной, так как многие учащиеся на начальном этапе обучения иностранному языку склонны при задании пересказать текст просто выучить текст наизусть, причем часто выучить «механически», не всегда понимая должным образом содержание текста. Для таких занятий в зависимости от того, проходят ли они на уровне А2 или уже на приближении к уровню В1, могут быть использованы либо искусственно сконструированные, либо сильно адаптированные аутентичные тексты.

Когда задачей занятия является обучение компрессии текста (что обычно происходит уже на уровне владения языком, близком к В1 и выше), то особое внимание обращается на информационную составляющую адаптируемого / конструируемого текста, которая должна позволять обучающимся выделить главную и второстепенную (подлежащую компрессии) информацию, выделить ключевые слова, сохранить структуру абзаца, обнаружить факты, подлежащие обобщению, найти повторяющуюся информацию и т.п. С другой стороны, при лингвистической адаптации текста целесообразно оставить в нем (а может быть, даже искусственно добавить) некоторое количество сложных синтаксических структур, рядов однородных членов предложений, синонимов, уточняющих конструкций, вводных оборотов – всего того, что позволило бы произвести компрессию текста, не касаясь его содержательной части.

Умение компрессии текста необходимо обучающимся и при конспектировании текста, в том числе и звучащего текста в процессе обучения аудированию (подготовка к слушанию лекций по специальности). Считается, что

текст для аудирования должен быть аутентичным, однако мы полагаем, что это в большей степени относится к аудированию в рамках общего владения языком. Если же говорить об обучении аудированию научного или учебно-научного текста, то представляется целесообразным начинать все же с адаптированных научных текстов, в противном случае очень сложно соблюсти принцип доступности (как лексики, так и грамматики). Кроме того, такой текст должен быть насыщен изучаемыми лексическими единицами и грамматическими конструкциями, должен обладать некоторой информативной избыточностью, при этом содержать и уже известную обучающимся, и новую информацию, содержать строго дозированное количество еще не изученного языкового материала и быть при этом доступным для понимания, в том числе и с точки зрения фонетики (например, сложности звучания и восприятия на слух некоторых слов, особенно недавно изученной специальной лексики). Иначе говоря, текст по специальности для аудирования нужно адаптировать практически всеми существующими способами даже более тщательно, чем текст для чтения.

Отдельной задачей можно выделить обучение просмотровому чтению. Как известно, при этом главной задачей является умение отделить главную информацию от дополнительной, найти ключевые слова и фразы и т.д., для чего обучающиеся должны овладеть навыками структурно-смыслового анализа текста. В этом случае, как нам представляется, для преподавателя, адаптирующего текст по специальности для просмотрового чтения, важно при лингвистической адаптации сохранить в тексте все необходимые для обучения этому виду чтения информационные элементы.

В некоторых случаях, когда, например, целью обучения иностранных слушателей на подготовительном курсе является подготовка к сдаче на русском языке экзамена в ординатуру, как отмечает А.Н.Шехватова, кроме соответствующим образом адаптированных текстов по специальности (с помощью которых происходит изучение и отработка специальной лексики и грамматических конструкций научного стиля речи), целесообразно предъявлять иностранным обучающимся небольшие неадаптированные тексты даже на этапе обучения на подготовительном курсе, так как в аутентичных текстах встречаются измененные по сравнению с изучаемыми «классическими» грамматические конструкции, например, замена Творительного падежа Именительным в конструкции «ЧТО называется ЧЕМ», и необходимо, чтобы обучающиеся были готовы к возможности подобных изменений [7].

Таким образом, можно сказать, что при адаптации текстов по специальности для обучающихся одного и того же уровня владения языком нужно обязательно учитывать, для решения каких учебных задач предполагается использовать этот текст, и в соответствии с этими задачами выбирать способы и степень адаптации текста.

Литература:

1. Петрачкова, И. М. Адаптация текстов по специальности при обучении языку профессионального общения иностранных студентов-медиков / И. М. Петрачкова // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XX Международной научно-практической конференции, посвященной 45-летию кафедры белорусского и русского языков учреждения образования «Белорусский государственный медицинский университет», Минск, 03 октября 2019 года. – Минск: Белорусский государственный медицинский университет ООО «НАУЧНЫЙ МИР», 2020. – С. 409-412. – EDN XPJSYJ.
2. Будько, М. Е. Лингвистические аспекты адаптации текстов по анатомии для иностранных студентов / М. Е. Будько, П. В. Сушкевич // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы XXII Международной научно-практической конференции, Минск, 19 октября 2023 года. – Минск: Белорусский государственный медицинский университет, 2023. – С. 175-178. – EDN QPXDGK.
3. Гончаренко, Н. В. Способы адаптации текста медицинской тематики при обучении русскому языку иностранных студентов-медиков / Н. В. Гончаренко, О. П. Игнатенко, О. Н. Алтухова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 17. – С. 26-30. – EDN VSQLMV.
4. Первухина, С. В. Виды адаптации текста / С. В. Первухина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2014. – Т. 11, № 1. – С. 97-100. – EDN RYDEHJ.
5. Петрухина, А. В. Лингводидактическая адаптация учебных медицинских текстов для иностранных студентов / А. В. Петрухина // Научный диалог. – 2022. – Т. 11, № 9. – С. 124-141. – DOI 10.24224/2227-1295-2022-11-9-124-141. – EDN RQTSDZ.
6. Петрова, Н. А. Коммуникативные механизмы адаптации письменного текста в процессе обучения иностранных студентов устной речи / Н. А. Петрова // На пути к гражданскому обществу. – 2023. – № 3(51). – С. 98-100. – EDN PLNVWM.
7. Шехватова, А. Н. Подготовка иностранных специалистов-медиков к поступлению в ординатуру российских вузов на подготовительном курсе РКИ / А. Н. Шехватова // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2021. – № 3(42). – С. 23-34. – EDN WTLCCG.

CORRELATION OF THE WAYS OF ADAPTING THE TEXT IN THE SPECIALTY WITH THE TASKS AND LEVEL OF LEARNING

Girfanova E.M

*North-Western State Medical University named after I.I.Mechnikov
Russia, Saint-Petersburg*

Abstract: The article discusses the main types and methods of adapting texts in the specialty and their correlation with various tasks of teaching Russian as a foreign language. It is concluded that when adapting texts in the specialty for students of the same level of language proficiency, it is necessary to take into account for which educational tasks this text is supposed to be used, and in accordance with these tasks, choose the methods and degree of adaptation of the text.

Keywords: *Russian as a foreign language, text adaptation, ways of text adaptation, text by specialty*

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В СЛАБЫХ ГРУППАХ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Грачева Ольга Алексеевна

*Московский государственный лингвистический университет
Российская Федерация, Москва*

Аннотация. Статья посвящена приёмам обучения русскому языку иностранных учащихся в слабых группах на довузовском этапе, определению приоритетов аспектов обучения, оптимальному решению задач, стоящих перед преподавателем РКИ. В работе предлагается пошаговая методика начального обучения.

Ключевые слова: тактика и стратегия построения занятий, функциональная и логичная подача материала.

В данной статье речь пойдёт об обучении русскому языку как иностранному иностранных учащихся, попавших в слабую группу по разным причинам. А причины эти таковы:

- из-за несвоевременно полученной визы не по вине иностранных граждан, желающих получить высшее образование в России, будущие студенты вынуждены начинать учёбу (как правило, занятия в дистанционном формате невозможны из-за отсутствия интернета или плохой связи во многих странах) в декабре;
- перевод иностранных учащихся, не справляющихся с освоением программы и темпом её прохождения и отстающих по владению всеми видами речевой деятельности, из групп, где иностранные студенты успешны в освоении русского языка, с тем, чтобы первые смогли получать знания и формировать навыки и умения в щадящем режиме, а вторые – не снижать темпа и не утрачивать интереса к учёбе;
- вынужденный отъезд иностранных учащихся на родину по семейным обстоятельствам и возвращение их в Россию с пробелами в знаниях;
- частое отсутствие иностранных учащихся на занятиях по болезни, временная госпитализация.

Таким образом, срок обучения для иностранных учащихся в такой группе – 5,5 месяцев, что влечёт за собой корректировку по программе, принципам и приёмам обучения, которое осложняется ещё и тем, что иностранные учащиеся начинают учиться не одномоментно, приходят в группу с разной начальной подготовкой и разными методиками от преподавателей-русистов РКИ. Необходимо в такой группе построить работу так («Потребность в эффективном обучении остро ставит проблему поиска адекватного метода и продуктивных приемов»), чтобы, постепенно выравнивая уровень иностранных учащихся по грамматике и разным видам речевой деятельности, достичь цели – хорошего владения ими русским языком на уровне А2 в активе и В1 – в пассиве. Задача сложная, но выполнимая при экономии времени за счёт тактики и стратегии построения занятий, нетрадиционного подхода к обучению. [1, с. 300]

Без сомнения, следуя принципам коммуникативного и системного характера обучения, функционального подхода к подаче языкового материала на синтаксической основе, преподаватель РКИ в такой группе должен проявить максимум мастерства, чтобы взять на себя ответственность в отборе лексического, грамматического материала, в акценте на тот или иной аспект обучения. Используя принцип сознательного отношения к учёбе, преподаватель РКИ в данной ситуации вынужден предложить иностранным учащимся освоение не концентрически расположенного материала, а презентуемого системно, то есть поданного всеохватывающе, объёмно. Прежде всего, пуповина связи с родным языком учащегося допускается только в самом начале учебного процесса, но затем обязана быть оборвана, так как иностранный учащийся должен постичь новый код, новую языковую систему, новые оппозиции, новые грамматические категории, иные по сравнению с родным языком способы выражения грамматических реалий.

Это касается всего. Следует придерживаться разумной и логичной последовательности подачи материала.

Азбука должна быть дана функционально: отдельно гласные (ряд после твёрдых согласных и ряд после мягких согласных) и согласные (по глухости-звонкости, твёрдости-мягкости) согласно своим признакам. Затем соединение всех согласных и всех гласных по структуре CV – аудирование, чтение, письмо. Добавление структуры CVC.

Учимся читать большое количество слов разных структур без понимания значения слов (ударение в словах проставлено), обращая внимание на два правила произношения: оглушение звонких согласных в конце слова и редукция безударных гласных, правильно делим на слоги.

Иностранным учащимся предлагаются списки-картинки-перевод тематически объединённых слов (сначала существительных, потом прилагательных): аудлируем, читаем, пишем. Знакомимся с категорией числа. Определяем род и число существительных, согласуем их с прилагательными, выясняя при этом их материальное выражение.

Для запоминания слов и откладывания их в долговременную память (иностранным учащимся в первую очередь важны слова групп «семья», «продукты», «одежда», используем активные, но грамматически на данном этапе обучения трудные конструкции: *У меня есть... У Вас есть? Сколько стоит...?* и предложения-императивы: *Скажите/Покажите/Дайте, пожалуйста* (принцип подачи материала на синтаксической основе в действии). Можно играть в магазин, предварительно снабдив иностранных учащихся списком вопросов, а также конструкциями: *Меня зовут...Как Вас/тебя зовут? Я из...* Объясняем лексически, но пока не грамматически.

Даём все личные и притяжательные местоимения в Именительном падеже, отрабатываем согласование притяжательных местоимений и прилагательных с существительными.

После понимания иностранными учащимися Именительного падежа существительного и прилагательного нужно дать список слов тем «город», «квартира» с тем, чтобы ввести Предложный падеж места существительных со всеми его окончаниями.

Иностранные учащиеся готовы к усвоению глаголов, требующих использования после себя Предложного падежа (работаем над спряжением – парадигматикой – и синтагматикой – помогаем лексически заполнить валентность вопросов *где? о ком/о чём?* и заводим глагольную тетрадь).

Пришло время строить фразы со структурой S-V, причём здесь показываем темо-ремное оформление высказывания: новая информация обязана быть в конце предложения. Добавляем прилагательные и отрабатываем данную грамматику с помощью упражнений и тестов, причём только в аудитории под руководством преподавателя. Последний предлагает им сводную таблицу всех окончаний прилагательных и существительных, объясняя, как ею пользоваться и что она означает (горизонтально – родо-числовая ось, вертикально-падежная ось с перечислением функций, за которые отвечает тот или иной падеж), указав, с какой частью таблицы они пока могут сверяться. Поскольку вслед за коллегами также считаем текст центром обучения («Главным средством и вместе с тем целью обучения языку является текст» [2]), то в качестве домашнего задания даём текст на понимание, написание, чтение, прослушивание и переписывание, а также подготовленные преподавателем вопросы, которые иностранные учащиеся записывают себе в тетрадь, как и ответы, информацию на которые они сами должны найти в тексте с учётом запросов говорящего, некоей трансформацией фразы, возможной синонимической заменой и компрессией предложения. В аудитории проверяем технику чтения, затем записанные дома ответы, причём один и тот же вопрос и ответ на него повторяет вслух каждый студент, заодно слушая по несколько раз других, проверяя себя и запоминая, впитывая в себя грамматику, лексику, порядок слов. Следующий этап работы с данным текстом таков: преподаватель по пунктам пишет пересказ этого текста без прямой речи и задаёт на дом выучить его.

Таков же метод работы применяем и для остальных падежей в главной функции, соответственно – Винительного объекта (неодушевлённого и одушевлённого), Дательного адресата, Творительного совместности, Родительного приименного (словосочетание), то есть отрабатываем конструкцию S-V. Иностранные учащиеся должны уяснить, что правильный выбор логики вопроса после определённого глагола (глаголы группируются в зависимости от валентности) – правильный вектор выбора ячейки с нужными формантами. Затем можно подключать другие конструкции и объяснять механизм их грамматического устройства, а также и другие (второстепенные) значения падежей.

На 6-часовых занятиях обязательны:

- работа над техникой/фонетикой чтения текста, содержание которого разобрано на предыдущем уроке совместно с преподавателем, а дома

неоднократно прослушанного иностранными учащимися (преподаватель посылает студентам озвученный им файл);

- проверка домашних ответов на вопросы по заданному тексту: каждый иностранный учащийся отвечает на один и тот же вопрос по кругу, учась слушать другого, исправляя свои ошибки, тем самым улучшая свою грамматику и умение справляться с порядком слов в предложении, запоминая семантику слов в ситуации;

- проверка преподавателем заранее списанного, прослушанного и выученного наизусть иностранными учащимися текста (один отвечает, другие в это время письменно отвечают на вопросы по ситуативной картинке, глаголы и слова к ней переписывая в тетрадь, затем данное задание проверяется вслух по цепочке – проверяется умение мыслить логически, связывать наглядность с вербальной формой выражения мысли; возможен выход на беседу или круглый стол на занятиях, письменное эссе дома по данной тематике);

- каждодневный ввод разными способами новых глаголов (полностью паспорт – словоизменение глагола несовершенного и совершенного вида, включая формы настоящего, прошедшего, будущего времени, синтагматика вопросов и их коммуникативно значимых реализаций, деривационные связи для расширения запаса слов и выработки языкового чутья у иностранных учащихся, синонимично-антонимические отношения, иногда пословицы, если они важны для запоминания семантики глагола как эмоционально воздействующее средство на память учащегося), написанных на доске, а иностранными учащимися в глагольной тетради, а также фразы с данными глагольными формами, в которых в наибольшей степени раскрывается значение глагола; на дом – самим придумать подобные фразы, проверяя свою грамматику по таблице окончаний;

- каждодневный повтор материала пройденных глаголов (языкового составляющего) и активизация их в речи иностранных учащихся с помощью вопросов преподавателя и их друг к другу;

- разбор тестового грамматического материала под руководством преподавателя, отправляющего иностранных учащихся в случае их ошибки к таблице окончаний;

- систематизация пройденной грамматики с многочисленными примерами и закрепление её с помощью совместно делаемых упражнений;

- объяснение новой грамматики и коммуникативно значимых конструкций с многочисленными примерами (знание активных конструкций активно, их трансформации в пассивные – пассивно – только на уровне узнавания и понимания в тексте, как и предложения со словом «который», причастия и деепричастия, сложные предложения с разными средствами связи и значениями придаточных частей).

Умение работать самостоятельно – залог успеха иностранного учащегося на ниве учёбы, поэтому в помощь иностранным учащимся для расширения их

языковой среды преподавателем РКИ предлагается ряд видео-и аудиофайлов, за что также ратует и К.К. Киселева [3, с. 48-49].

Таким образом, в данной методике из всех аспектов, по которым иностранным учащимся слабой группы надо сдавать аттестацию на уровень А2-В1, преподавателю РКИ необходимо сделать упор на **обильное чтение** изучающего характера (как и технику чтения), на аспект **лексики-грамматики**, письмо в форме постоянного переписывания текстов, ответов на вопросы по тексту, **обильное аудирование** изучаемых текстов. Что касается говорения и письма как продуцирования речи, то они отодвигаются на второй план и активизируются лишь на последующих этапах уже вузовского обучения иностранных учащихся.

Литература

1. Юдинцева, М. С. Приемы интенсификации занятий по РКИ в условиях современного учебного процесса / М. С. Юдинцева. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 300-303. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9782/>. Дата доступа: 16.09.2024.
2. Верещагина О.Н., Прусова Е.Н., Сергеева Н.М. Работа с текстом на занятии по русскому языку как иностранному в полиэтнической разноуровневой группе // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31380>. Дата доступа: 16.09.2024.
3. Киселева К.К. Из опыта преподавания русского как иностранного в дистанционном формате на подготовительном отделении для иностранных учащихся // Современные образовательные технологии и тенденции в преподавании русского языка как иностранного: материалы научно-методического семинара для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися, 26 апреля 2022 г. / Под ред. У. С. Кутяевой, Е. С. Рябцевой. – Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2022. 105 с., эл. изд. стр. 48-51. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/119445/1/978-5-91256-558-8_2022.pdf. Дата доступа: 16.09.2024.

FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING RFL IN WEAK GROUPS AT THE INITIAL STAGE

Gracheva Olga Alekseevna

Moscow State Linguistic University

Russian Federation, Moscow

Abstract: The article is devoted to the methods of teaching Russian to foreign students in weak groups at the pre-university stage, determining the priorities of aspects of learning, and optimal solution of the tasks facing the RFL teacher. The paper proposes a step-by-step method of initial training.

Keywords: *tactics and strategy of building classes, functional and logical presentation of the material.*

К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИЯХ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ

Гринкевич Елена Ивановна,
Буховец Снежана Климовна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. Данная статья посвящена коммуникативному поведению равностатусных «врач–врач» и неравностатусных «врач–пациент» субъектов медицинского дискурса как типа институционального общения.

Ключевые слова: речевое воздействие, повседневная коммуникация, диалоги, медицинский дискурс.

Роль медицины в жизни общества и каждого человека трудно переоценить. На современном этапе развития медицины есть много достижений: новые биотехнологии, новые возможности в трансплантологии, применение хирургических роботов и др., но остались нерешенными и насущные вопросы, среди которых, например, изменение модели коммуникативных взаимоотношений врача и пациента.

Сфера медицинской коммуникации представляет собой широкий диапазон коммуникативного взаимодействия, в котором противопоставляются профессиональный, повседневный и обыденный виды общения [1, с. 128].

Дискурс в целом и медицинский дискурс как один из типов институционального дискурса (разновидность общения в соответствии с нормами данного социума) не случайно является предметом широкого обсуждения в научном мире. Под дискурсом, вслед за В.Е. Чернявской, мы понимаем коммуникативный процесс, репрезентированный в текстовой форме, обусловленный коммуникативно-ситуативным контекстом, включающим прагматические, социолингвистические, социокультурные особенности текстопорождения в конкретном коммуникативном событии [2, с. 28].

Участниками медицинского дискурса, достаточно подвижного, исторически изменчивого, оказываются врачи, пациенты и родственники пациента.

Теория аргументации изучает многообразные способы речевого воздействия. В контексте медицинского дискурса важным является изучение природы речевого акта, понятия коммуникации и основных требований к коммуникативному общению. Общеизвестно, что медицинская профессиональная дискуссия, реализованная в системе речевых действий, призвана способствовать успешному профессиональному общению. Каким образом осуществляется повседневная коммуникация коллег при обсуждении частного клинического случая в жанре медицинского дискурса «консультация» продемонстрируем на примере диалогов из фильма «История болезни».

Диалог дежурного доктора Нины Валентиновны и приглашенного для консультации коллеги:

«Так, что у нас тут?» – «Слева препятствие 5 см, справа – 17. Не могу пройти». – **«Бесполезно. Уходим?»** – «Уходим». – «Ты будешь его оперировать? Он же умрет у тебя прямо на столе!»

Для приглашенного коллеги этот аргумент (опасность летального исхода) оказывается весомее принципов особой медицинской этики и специфических норм поведения врача. Его не смущает, что эти слова слышит находящийся в сознании пациент, судьба которого решается здесь и сейчас. Позже он предложит свою помощь, чтобы получить у пациента отказ от операции: «Нина, ну **поиграли, и хватит!** Хочешь, я помогу?»

Диалог дежурного доктора Нины Валентиновны и более опытного коллеги демонстрирует его равнодушие к судьбе пациента:

«Владимир Петрович, спасите!» – «Кого?» – «Меня! <...> ... я там в палату положила...камень верхний третий в единственной функционирующей почке...Соперируйте, пожалуйста!» – **«С чего вдруг? По дежурству сегодня вы больных оперируете!»** – «Ну да, но он совсем тяжелый. Там два инфаркта в анамнезе, инсульт три месяца назад. Только вы можете сделать это быстро!» – **«Быстро похоронить?»**

В диалоге дежурного доктора Нины Валентиновны и анестезиолога прослеживается не только его абсолютное безразличие к тем, кому врач в силу сакрального характера своей профессии обязан помогать (клятва Гиппократ!), но и откровенное вредительство:

«Ну что, я подаю больного в операционную?» – **«Я трупам наркоз не даю!»** <...> ... «Антюхин, ты в своем уме? <...> Что значит «трупам наркоз не даешь? <...> ...у пациента анурия и обтурирующие камни с обеих сторон, а ты ему капельницу на 1,5л назначил. Ты хочешь до отёка легких довести?» – «Ну так тебе же лучше: **ласты склеит без твоей операции!**» <...> ... «Хорошо, сволочь...» – «А вот это уже не коллегиально. Я ведь и обидеться смогу. Кому от этого будет лучше? А знаете что... вы пойдите-ка и **возьмите отказ от операции** у пациента, и **всем станет легче жить**».

Здоровье и жизнь пациента бесценны! Ценностные ориентиры закреплены в постулатах медицинской этики и направлены на регуляцию деятельности врача. А в реальной жизни порой мы все сталкиваемся с безразличием врачей, их цинизмом, равнодушием и даже жестокостью:

«Нина Валентинова! Давай **быстренько получи у больного отказ и приходи цирк смотреть!** – «Какой цирк?» – «Я поспорил с рыжим на 100 долларов, что съем все яйца дежурной смены...»

Почему так происходит? Почему происходит профессиональная деформация в сознании доктора? Связано ли это с усталостью врача, его загруженностью, потоком пациентов, невозможностью разобраться во всём детально и спокойно? Или просто со временем врач привыкает к чужой боли, чужим страданиям, его чувства отключаются, его сердце «черствеет», и он блокирует свои эмоции просто ради того, чтобы ничего не чувствовать?

В короткометражном фильме «История болезни» мы наблюдаем такой психологический слом в душе доктора Нины Валентиновны, когда она под давлением своих коллег: «Чё? Посмертный эпикриз пишешь? Это правильно...» – почти уподобляется им, их равнодушию к судьбе пациента и идет к пациенту за отказом от операции.

Общение в коммуникативной паре «врач-врач», по мнению исследователей, является симметричным, а в коммуникативной паре «врач-пациент» – асимметричным, поскольку врач по отношению к пациенту обладает коммуникативной властью (и не только из-за статусно более высокого положения в рамках данного дискурса, но еще из-за того, что он обладает различными компетенциями профессионала в медицинской сфере).

Поговорив с пациентом Прохоровым, вникнув в его семейную ситуацию, ещё раз проанализировав все риски, Нина всё-таки нашла в себе силы, чтобы бороться за пациента, за его жизнь.

«Петр Петрович, мы сейчас начнем подготовку к операции, но перед этим вам надо писать документы о том, что вы осознаете все возможные риски». – «То есть, доктор, вы хотите сказать, что я могу умереть?» – **«Риск очень большой, Пётр Петрович»**. – «А без операции что со мной будет?» – **«Шансов, что камни отойдут самостоятельно... они крайне малы...»** – «Значит, без операции я точно умру... Хорошо, если сделать операцию, у меня **есть шанс выжить?**» – «Ваше сердце, наркоз... **можете не выдержать**, но вы **можете подписать отказ** от операции». – «Ну **хоть один шанс есть?**» – «Один есть». <...> – «Доктор, прослушайте, послушайте. Я всё понимаю. Если я умру после операции, то для вас это будет... ведь такая молодая <...> ...у нас нет детей. Мы совершенно одни, и, если я умру, она останется совсем одна. ... Поэтому если **есть хотя бы один шанс, я не могу его не использовать. Вы не бойтесь, доктор, не бойтесь...** на все...» Пациент не продолжил «воля Божья», но он верит в эту могущественную силу, и форма императива выбрана им не случайно – она должна помочь доктору принять верное решение.

Что заставило Нину идти наперекор мнению своих коллег, врачей-циников, опытных практиков: «Ты отказ получила?» – «Получила...согласие». – **«Не умеешь ты с больными работать**, Валентиновна. Хочешь я к нему схожу? Он у меня любую бумагу подпишет, как миленький». – «Не хочу».

Мы можем только догадываться, не зная наверняка... Возможно, в ней проснулось чувство долга перед пациентом, или чувство стыда за свою бездеятельность, или чувство сострадания, или просто человеческая жалость проснулась в душе доктора Нины. Или же коммуникативная власть в процессе их общения оказалась в руках пациента, что подтверждается на грамматическом уровне (**не могу не использовать, не бойтесь, доктор**). Также есть вероятность, что в душе доктора появилось желание доказать коллегам, что они не правы и нужно обязательно бороться за жизнь пациента, даже если есть только один процент надежды на спасение... Ведь ещё в древние времена римский оратор,

философ и государственный деятель Цицерон говорил: «Пока у больного есть дыхание, говорят, есть и надежда». Главное, что что-то человеческое проснулось в душе доктора Нины Валентиновны и победило этот уже зарождающийся в её душе цинизм. А если бы не проснулось?

Литература

1. Н.Д. Голев, Н.Н. Шпильная Обыденная медицинская коммуникация (виды дискурсивных практик) // СибСкрипт. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obydannaya-meditsinskaya-kommunikatsiya-vidy-diskursivnyh-praktik> (дата обращения: 21.09.2024).
2. В.Е. Чернявская. Дискурс власти и власть дискурса. Проблемы речевого воздействия. – М. Флинта: Наука, 2006. – 136 с.

TO THE QUESTION OF TECHNOLOGIES OF SPEECH INFLUENCE IN MEDICAL DISCOURSE

**Grinkevich Elena Ivanovna,
Bukhovets Snezhana Klimovna**
*Belarusian State Medical University
Belarus, Minsk*

Abstract: This article is devoted to the communicative behavior of equal-status «doctor – doctor» and unequal-status «doctor – patient» subjects of medical discourse as a type of institutional communication.

Keywords: *speech influence, everyday communication, dialogues, medical discourse.*

ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКИ СФЕРЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРЕДПРИЯТИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Грицук Лариса Николаевна

Брестский государственный технический университет

Беларусь, Брест

Аннотация. В статье рассматривается значение терминов, связанных с процессом цифровой трансформации предприятий. Будут описаны значения некоторых новых понятий, которые употребляются во вторичном и четвертичном секторе экономики.

Ключевые слова: цифровая трансформация, заимствования, латинизмы, англицизмы, терминология, бизнес-процесс, бизнес-модель, бизнес-операция.

В наши дни проходит четвертая в истории человечества промышленная революция, которая носит название Индустрия 4.0. Ее отличительная особенность – внедрение информационных технологий во все сферы экономики: в производство, в сферу услуг и особенно в отрасли четвертичного сектора экономики, к которой относят образование, финансовую деятельность банков и страховых компаний, инновационную деятельность и консалтинг.

Цифровая трансформация предприятий является общемировым трендом во всех отраслях экономики, поэтому студентам-экономистам важно знать новую терминологию и использовать ее.

Рассмотрим термины, относящиеся к вторичному сектору экономики.

К бизнес-моделям, применимым к вторичному сектору экономики, можно отнести:

1. «фабрики будущего»;
2. сервисную бизнес-модель;
3. предиктивное обслуживание.

1. «Фабрика будущего» – это определенный тип системы бизнес-процессов, способ комбинирования бизнес-процессов, который характеризуется следующими признаками: созданием цифровых платформ, разработкой системы цифровых моделей проектируемых изделий и производственных процессов, цифровизацией всего жизненного цикла изделий [10].

«Фабрика будущего» – досл. перевод с англ. factory of a future ‘завод будущего’.

В зависимости от степени преобразования «фабрики будущего» делятся на три вида: а) цифровые, б) «умные», в) виртуальные фабрики.

а) Цифровая фабрика – одна из концепций фабрики будущего, где приоритет получают операции, основанные на цифровом проектировании, дизайне и моделировании продуктов и производственных процессов на всём протяжении их жизненного цикла. Цифровая фабрика является первым этапом трансформации производства в фабрику будущего.

В Средние века купцы молниеносно складывали, вычитали, и даже делили и умножали просто пальцами, используя их как костяшки. Таким способом, который появился еще в VII веке, можно проводить операции до 10 тысяч. Собственно, слово «диджитальный» (цифровой) происходит от слова «палец» (по-латыни *digitus*).

Цифровая фабрика – досл. перевод с англ. *Digital factory*. Латинское *digitus* 'палец, перст, римский дюйм (18,5 мм)' имеет прилагательное *digitalis* 'толщиной (величиной) в палец', которое перешло во французский, а оттуда – в английский.

Ключевая технология на этапе Цифровая фабрика – цифровые двойники.

Цифровой двойник (*Digital twin* – дословно с англ. «цифровой близнец») – это виртуальная интерактивная копия реального физического объекта или процесса, которая помогает эффективно управлять им, оптимизируя бизнес-операции [1].

б) «Умная» фабрика (*Smart Factory* – *Smart* – умный + *factory* – фабрика) является вторым этапом преобразований, при котором внедряется гибкое серийное производство, повсеместная автоматизация, роботизация, построение сенсорной (датчиковой) сети. Функционирование такого завода основано на конвейерах и роботах, оснащенных датчиками, данные с которых посредством интернета вещей собираются в режиме реального времени. Анализ собранной информации может осуществляться с помощью алгоритмов машинного обучения [9].

Smart < др. англ. *smart* 'острый, резкий, жгучий' < прагерм. **smertan* 'испытывать боль'. Термин «Умная» фабрика в научной литературе обычно употребляется по-русски.

в) Виртуальная фабрика (досл. перевод с англ. *Virtual Factory*) – система, объединяющая технологии «умных» заводов и цифровых, но при этом создается распределенная сеть производств, которые используют виртуальную модель всех организационных, логистических, технологических и прочих процессов в виде единого объекта на уровне глобальных цепочек поставок.

Виртуальный – от англ. *Virtual* < лат. *virtus* 'стойкость, мужество' < *vir* 'муж, мужчина'. Термин стал активно использоваться с 20 века.

2. Сервисная бизнес-модель. Сервисный контракт (*Service contract* – контракт на обслуживание) – это комплексное предложение изделия и связанных с ним услуг, создающее дополнительную ценность как в момент продажи, так и на протяжении всего срока службы изделия. Объектом продажи и потребления в сервисной модели становится не только и не столько сам продукт, сколько услуги, оказываемые пользователю в связи с этим продуктом – обслуживание и ремонт [8].

Сервис – от. англ. *service* 'служба, услуга' < лат. *servire* 'служить' = *con-* 'вместе' + *trahere* 'извлекать, получать'. Термин вошел в употребление с начала 20 века. Контракт – нем. *Kontrakt* < польск. *kontrakt* < лат. *contractus* 'дозволенная

сделка, признанная гражданским правом'. Термин пришел в русский язык в 1 пол. 17 века.

3. Предиктивное обслуживание (от англ. predictive maintenance – прогнозное обслуживание) – комплексный подход, позволяющий определить состояние находящегося в эксплуатации оборудования и оценить, когда следует провести техническое обслуживание. Это стратегия непрерывного мониторинга состояния оборудования при стандартных условиях эксплуатации и прогнозирования оставшегося срока его службы [6].

Предиктивный – от англ. predictive ‘предсказывающий; пророческий’. Обслуживание – от англ. maintainance обслуживание.

Рассмотрим термины, не входящие в концепцию Индустрии 4.0, но способные ускорить цифровую трансформацию предприятий: компьютерное зрение, семантический поиск.

Компьютерное зрение (досл. перевод с англ. Computer Vision, CV) – область искусственного интеллекта, связанная с анализом изображений и видео. Она включает в себя набор методов, которые наделяют компьютер способностью «видеть» и извлекать информацию из увиденного [2].

Computer – от англ. computer ‘вычислитель’ < англ. compute ‘вычислять, считать’ < лат. com- ‘вместе’ + putare ‘производить расчёты’. В английском языке в современном смысле употребляется с 1945 г. Vision – от лат. videre ‘видеть’; visualis ‘зрительный, просмотренный’.

Семантический поиск – алгоритм контекстного поиска слов искомой фразы, суть которого состоит в нахождении не отдельных слов, а целого выражения.

Семантика – от франц. semantique < греч. semantikos ‘обозначающий’. Термин предложил в 1825 г. немецкий лингвист Х. К. Райзиг [7].

Рассмотрим некоторые термины, относящиеся к финансовому сектору экономики:

1. Финтех (FinTech);
2. Технология открытых API: а) открытый банкинг; б) открытые финансы; в) открытые данные.
3. BaaS (banking as a service).
4. Краудфандинг.

1. Финтех (FinTech) – отрасль, состоящая из компаний, использующих технологии и инновации, чтобы конкурировать с традиционными финансовыми организациями в лице банков и посредников на рынке финансовых услуг.

В настоящее время к финтеху относят как технологические стартапы, так и крупные организации, стремящиеся улучшить и оптимизировать предоставляемые ими финансовые услуги [11].

Финансы – от франц. finances < от ср.-век.-лат. financia ‘деньги и доходы’.

Технология – от франц. technologie ‘теория промышленного производства’

2. Технология открытых API – инструмент для быстрой и безопасной передачи данных между разными компаниями посредством общедоступного набора программных инструментов, работающих по установленным правилам. На финансовом рынке API используется в первую очередь для того, чтобы банки открывали доступ к своим данным или сервисам сторонним кредитным организациям и компаниям и обменивались этой информацией друг с другом [4].

Технология – от франц. *technologie* ‘теория промышленного производства’. API – от англ. *application programming interface* ‘интерфейс прикладного программирования’.

а) Модель «Открытый банкинг» (*Open banking*) – модель, предполагающая получение поставщиками банковских и платежных услуг данных о клиенте, необходимых для осуществления банковских операций клиента [5]. *Open* – от англ. ‘открыть, открытый’; *banking* – от англ. ‘банковское дело’.

б) Модель «Открытые финансы» – предполагает передачу не только банковских и платежных данных о клиенте, но и данных об иных финансовых услугах: страховых, инвестиционных, пенсионных.

Open – от англ. ‘открыть, открытый’; финансы – от франц. *finances* < от ср.-век.-лат. *financia* ‘деньги и доходы’.

в) Модель «Открытые данные» – модель, подразумевающая свободный доступ контрагентов к финансовым и нефинансовым данным клиентов в сфере коммуникаций и информационных технологий.

Open – от англ. ‘открыть, открытый’; данные – калька франц. *donees*, ж.р. мн.ч. от *donnee* ‘данный’. Слово стало использоваться с начала 19 века.

3. *BaaS* (*banking as a service* – банк как услуга) – инновационная B2B-услуга сдачи банками в аренду своей инфраструктуры.

Компании-клиенты *BaaS* получают комплекс преимуществ: *BaaS* предлагает инфраструктуру, организованную согласно правовым нормам и лишенную технических несоответствий. В настоящее время возрастает количество и скорость финансовых операций. *BaaS* обеспечивает практически бесшовную стыковку информационных систем компании и банка с использованием открытых API, а в ряде случаев – смарт-контрактов и технологии распределенных реестров. Все необходимые данные передаются по стандартным защищенным протоколам в реальном времени [12].

Banking – от англ. ‘банковское дело’; сервис – от англ. *service* ‘служба, услуга’ < лат. *servire* ‘служить’. Термин *BaaS* употребляется с 21 века.

4. Краудфандинг – коллективный сбор денег на реализацию любого проекта: творческого, благотворительного или предпринимательского – от физических лиц. В бизнесе он выступает не только как источник финансирования, но и как инструмент маркетинга [3]. Краудфандинг – от англ. *crowd* ‘толпа’ + *funding* ‘финансирование’.

Термины вторичного сектора экономики уже прочно освоены русским языком, поэтому не содержат в себе слов, написанных латиницей.

Термины четвертичного сектора экономики более поздние по времени заимствования в русский язык. Поэтому в основном термины употребляются либо на английском языке, либо представляют собой прямой перевод с языка заимствования. Также встречаются термины, в которых соединены русские слова с английскими.

Литература:

1. Виртуальная реальность [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B8%D1%80%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C. Дата доступа : 31.05.2024.
2. Компьютерное зрение [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://practicum.yandex.ru/blog/chto-takoe-kompyuternoe-zrenie/> . Дата доступа : 31.05.2024.
3. Краудфандинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D1%83%D0%B4%D1%84%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B3> . Дата доступа : 31.05.2024.
4. Открытый API [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.f88fb17b-665c95d1-1c7179ab-74722d776562/https/en.wikipedia.org/wiki/Open_API . Дата доступа : 31.05.2024.
5. Открытый банкинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D1%82%D0%BA%D1%80%D1%8B%D1%82%D1%8B%D0%B9_%D0%B1%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D0%B3 . Дата доступа : 31.05.2024.
6. Предиктивное обслуживание [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.novosoft.ru/glossary/prediktivnoe-obsluzhivanie> . Дата доступа : 31.05.2024.
7. Семасиология [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.0d803bb4-665c94bc-adce6c72-74722d776562/https/en.wikipedia.org/wiki/Semasiology . Дата доступа : 31.05.2024.
8. Сервисная бизнес-модель – новые конкурентные преимущества для производственных компаний [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://big-i.ru/innovatsii/tekhnologii/a18573/> . Дата доступа : 31.05.2024.
9. Умная фабрика [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.sap.com/central-asia-caucasus/products/scm/what-is-a-smart-factory.html> . Дата доступа : 31.05.2024.
10. Фабрика будущего [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://translate.academic.ru/factory%20of%20a%20future/en/ru/> . Дата доступа : 31.05.2024.

11. Финтех [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.26012821-665c9579-09f05b84-74722d776562/https/en.wikipedia.org/wiki/Fintech . Дата доступа : 31.05.2024.
12. BaaS [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/BaaS> . Дата доступа : 31.05.2024.

**THE STUDY OF THE VOCABULARY OF THE SPHERE OF DIGITAL
TRANSFORMATION OF ENTERPRISES IN THE TRAINING OF FOREIGN
STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES**

Gritsuk Larisa Nikolaevna

Brest State Technical University

Belarus, Brest

Abstract. The article examines the meaning of terms related to the process of digital transformation of enterprises. Some new concepts that are used in the secondary and quaternary sectors of the economy will be described.

Keywords: digital transformation, borrowings, Latinisms, Anglicisms, terminology, business process, business model, business operation.

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

**Громова Ольга Ивановна,
Самуйлова Татьяна Ивановна**

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье определяется роль учебно-методического пособия в решении проблем социальной и профессиональной адаптации англоговорящих студентов-медиков, а также делается акцент на учет их коммуникативных потребностей, развитие интереса и формирование мотивации к изучению русского языка.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, степень адаптивности, профессиональная и социокультурная коммуникация.

Получение высшего образования на английском языке особенно востребовано среди иностранных студентов, обучающихся в медицинских вузах Беларуси. Причина такой популярности заключается в том, что, во-первых, студенты-инофоны владеют английским языком на достаточном уровне, что позволяет им быстрее «войти» в учебный процесс по дисциплинам медико-биологического профиля; во-вторых, данное направление предоставляет выпускникам больше возможностей для трудоустройства в зарубежных медицинских учреждениях. Однако следует отметить, что у большинства студентов-англофонов возникают учебные затруднения при изучении дисциплины «Русский язык как иностранный», которые обусловлены главным образом влиянием следующих факторов: 1) «вхождением» обучающихся в новую этносоциокультурную среду; 2) наличием у них языкового барьера, препятствующего коммуникации с носителями языка; 3) низкой мотивацией к изучению русского языка.

Как известно, цель обучения РКИ – развитие коммуникативной компетенции обучающихся, то есть умений осуществлять речевое общение в различных сферах: бытовой, социокультурной, профессиональной. Практика показывает, что в процессе изучения русского языка англоговорящие студенты чаще всего сталкиваются с такими проблемами, как непонимание разговорной спонтанной речи и неспособность реализовывать собственные коммуникативные интенции, что негативно отражается на процессе коммуникации. Данные затруднения связаны с различиями в системах родного, изучаемого языков и языка-посредника и затрагивают все уровни: фонетический, лексический, грамматический. Отчасти поэтому обучение иностранному языку за рубежом начинается для англофонов с периода острых адаптационных процессов, характеризующихся значительным напряжением всех систем организма. Особенно тяжело данные процессы протекают у студентов со слабой степенью адаптивности, которая проявляется в таких поведенческих чертах, как

замкнутость, необщительность, социальная изолированность. Такие обучающиеся с большим трудом приспосабливаются к новым условиям жизни в другой стране (климату, разнице во времени, особенностям местной кухни, академической системе вуза, социальному окружению). Диагностическое исследование, ежегодно проводимое специалистами психологического сектора Белорусского государственного медицинского университета, позволяет преподавателям РКИ получить объективную и своевременную информацию о степени адаптированности студентов и решать данную проблему с учетом их индивидуально-психологических особенностей.

Согласно исследованиям Л.Ю. Бронзино, на скорость протекания адаптационных процессов в значительной степени оказывают влияние коммуникативные навыки [1, с. 117]. По мнению исследователя, коммуникативность определяет уровень адаптивности студентов к взаимодействию в новой социокультурной среде. Так, развитость таких признаков речи, как темп, интонация, эмоциональная выразительность, объем активного словарного запаса, а также использование способов невербального общения способствуют «повышению уровня адаптивности, который, в свою очередь, зависит от коммуникативных навыков студента, сформированных в ходе первичной социализации» [2, с. 306].

Практическая реализация принципа коммуникативности в преподавании РКИ связана с выбором средств обучения. Значительное место при этом отводится учебному пособию, которое позволяет учесть коммуникативные потребности иностранных учащихся. В этом ключе преподавателями кафедры белорусского и русского языков Белорусского государственного медицинского университета совместно с преподавателями кафедры русского языка и педагогики Курского государственного медицинского университета было разработано учебно-методическое пособие «Русский язык как иностранный для англоговорящих студентов» (специальности «Лечебное дело» и «Стоматология»). Пособие призвано реализовать основную цель обучения РКИ – активизировать навыки устной речи и совершенствовать коммуникативную компетенцию.

В пределах каждой учебной темы определен лексический минимум, подлежащий анализу и усвоению. Он формируется в рамках системных групп на базе уже усвоенного словарного запаса. В основе презентации лексического минимума лежит тематическая организация. Содержание учебного материала связано не только с профессией, но и с нравственными и социальными проблемами, и тем самым еще больше приближает учебный процесс к жизненным интересам учащихся. В рамках практических занятий характер представления лексических единиц предполагает усвоение учащимися слова в единстве фонетического, морфологического и семантического аспектов, а также отрабатываются речевые ситуации, возникающие в сфере профессионального общения. Организационно в ходе занятий объем лексического материала, характер его презентации и пути его активизации представлены с учетом

системных закономерностей во всех темах. Успех усвоения лексических единиц зависит от комплекса поэтапных, достаточных и эффективных тренировок, содержание и формы которых учитывают уровень владения учащимися русским языком, их страноведческие и профессиональные интересы.

В пособии нашли место афоризмы и фразеологизмы, которые ярко отражают особенности языка, культуры, истории и быта народа, образа жизни, традиций, выражают идеологическую, моральную, философскую позиции носителей языка как членов общества. Использование в речи идиоматических выражений учит иностранных студентов разбираться в переносных значениях лексических единиц.

Не менее значимым фактором в изучении иностранного языка и постижении этнокультурных фактов о стране проживания является учебная мотивация – готовность обучающихся прилагать максимум усилий для решения учебных задач. Преподаватель должен понимать, что для облегчения процесса адаптации благоприятными факторами также являются создание на занятиях ситуации успеха и организация поисковой активности учащегося. Исходя из этого, необходимо, во-первых, целенаправленно отбирать содержание учебного материала и заинтересовывать учащихся; во-вторых, разработать методическую систему, способную привлечь внимание студентов и поддерживать их интерес к изучению языка.

При организации комплексной работы по развитию речевых навыков чтения, аудирования, говорения, письма особое внимание уделяется развитию навыка говорения. Исходным материалом для развития данного навыка являются условно-речевые упражнения (имитативные, подстановочные, трансформационные, репродуктивные) и речевые (передача содержания, описание событий, выражение отношения к ним, игровые упражнения). Применение системы упражнений по обучению говорению позволяет студентам первого курса научиться быстрее решать коммуникативные задачи в социально-бытовой сфере.

Уже на втором курсе в рамках изучения клинических дисциплин студенты-англофоны готовятся к общению с пациентами и медицинским персоналом, что предполагает знание как медицинской терминологии, так и развитость умений диалогической речи. Такая подготовка включает в себя комплекс заданий, направленных на знакомство с тематической лексикой, овладение правильным произношением наиболее трудных слов, осознание способов словообразования изучаемых лексических единиц, правильное употребление грамматических форм, чтение текста научно-популярного стиля по специальности и аналитическую работу над его содержанием, а также чтение, анализ диалогов и моделирование собственных диалогов по предложенным ситуациям: «Вызов врача на дом», «В регистратуре поликлиники», «На приеме у врача общей практики», «На приеме у травматолога», «В кабинете стоматолога», «Вызов скорой помощи», «В аптеке». Использование разнообразных речевых ситуаций

в учебном процессе способствует не только эффективному развитию речевых умений, но и формирует у иностранных студентов представление о функционировании различных подразделений в структуре медицинских учреждений. Кроме того, «обучающиеся учатся устанавливать контакт с собеседником (пациентом, медиком), реагировать на его высказывания, запрашивать необходимую информацию: задавать общие, альтернативные и уточняющие вопросы; дополнять, конкретизировать воспринимаемую информацию» [3, с. 110]. Вопросы имеют определенную целевую направленность, что развивает познавательную деятельность и в определенной степени способствует систематизации знаний, а также вооружает обучающихся способами их применения в речевом общении. Учебный диалог строится на том же материале, что и монолог, несмотря на то, что охватывает лишь часть его содержания. Однако к учебному диалогу мы обращаемся с целью большего разъяснения, уточнения, проверки понимания частей содержания изучаемой темы и развития эмоционально-побудительных механизмов поведения. Кроме этого, диалог часто способствует расширению рамок содержания текста.

Таким образом, целенаправленная работа по речевой подготовке позволяет студентам-медикам лучше адаптироваться к прохождению клинической практики, предупреждает возникновение психологической напряженности при общении с пациентами и медицинским персоналом, прививает социокультурные нормы поведения.

Литература:

1. Бронзино, Л.Ю. Адаптация студентов к университетской среде: социально-феноменологическая перспектива / Л.Ю. Бронзино // Межкультурное взаимодействие в полиэтнической молодежной среде: социологический подход: колл. монограф. / Рос. ун-т дружбы народов; под ред. Н.П. Нарбута, Д.Г. Подвойского. – М., 2012. – С. 110-125.
2. Громова, О.И. Аспекты адаптации иностранных студентов к новой социокультурной среде / О.И. Громова, Н.Л. Кудина // Проблемы и перспективы языковой подготовки иностранных студентов: материалы. Междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 6-7 окт. 2016 г. / Харьков. Нац. авт-дор. ун-т; Харьков, 2016. – С.303-307.
3. Громова, О.И. Профессионально ориентированное пособие «Русский язык как иностранный для англоговорящих студентов (Специальности «Лечебное дело» и «Стоматология») / О.И. Громова, Т.И. Самуйлова // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и новации. Сб. науч. тр. IX Междунар. науч.-метод. онлайн-конф., Курск, 17 апр. 2024 г. / КГМУ; Курск, 2024. – С.109 – 112.

SOLVING THE PROBLEMS OF SOCIAL AND PROFESSIONAL ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS STUDYING IN ENGLISH

Gromova Olga Ivanovna

Samuilova Tatyana Ivanovna

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract. The article defines the role of the teaching aid in solving the professional and social adaptation of English-speaking medical students, and also focuses on taking into account their communicative needs, developing interest and motivation to learn Russian.

Keywords: *communicative competence, degree of adaptability, professional and socio-cultural communication.*

КОМПЬЮТЕРНАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Девдариани Наталья Валерьевна

Курский государственный медицинский университет

г. Курск, Россия

Аннотация. В статье представлены основные концепции и методы компьютерной лексикографии в качестве обзора к другим, более специализированным исследованиям, в которых основное внимание уделяется разработке корпуса лексикона для использования в операционных системах, в частности в системах разговорного языка. Обсуждается представление материала, не затрагивая вопроса получения лексической информации.

Ключевые слова: лексикография, лингвистика, автоматизированные системы, лексика, компьютеризация.

Проблемы современной компьютерной лексикографии подвергаются анализу и разработке, начиная с конца XX века. Существует достаточно много исследований этой области научного знания, с которыми следует ознакомиться для получения дополнительной информации и последующего изучения. Так, Богураев и Бриско (1989) [6], Замполли, Чиннони и Питерс (1990) [11], Уилкс, Слейтор и Гатри (1996) [8] достаточно полно представляют устоявшиеся методы в этой области, и ориентированы на обучение, по конкретным аспектам компьютерной лексикографии и смежным областям. Также к их числу можно отнести Батлера (1992), Гарсайда, Лича и Макинери (1997), Хандке, Майерса и Томаса (1995) [11].

Во многих проектах лексикографических исследований и разработок, результаты которых представлены в исследованиях, были предложены методы автоматического извлечения информации из текстовых массивов и из существующих машиночитаемых словарей. Традиционный взгляд на лексикографию можно найти в работах Ландау (1989), Томащика и Левандовской-Томащик (1990) и других [11].

Существует также множество исследовательских и опытно-конструкторских проектов, связанных как с новыми методами компьютерной лексикографии, так и с созданием лексикографических источников, как на основе корпусов, так и на основе существующих машиночитаемых словарей [1].

Исследователям, заинтересованным в получении практического опыта использования базы текстовых корпусов, рекомендуется извлечь соответствующие лексикографические термины (включая программные средства, ресурсы лексической базы данных, определения технических терминов и т.д.) в числе уже представленных в сети Интернет [5].

Лексикография – это раздел прикладной лингвистики, занимающийся разработкой и конструированием лексики для практического использования. Lexica может варьироваться от бумажной lexica или энциклопедии, предназначенной для использования человеком и хранения на полках, до

электронной lexica, используемой в различных системах обработки человеческого языка, от портативных баз данных Word до текстовых процессоров и программного обеспечения для обратного чтения (путем синтеза речи в системах преобразования текста в речь) и диктовки (с помощью автоматической речи системы распознавания) [3].

С появлением компьютеров лексикографические проекты стали развиваться и систематизироваться более быстрыми темпами. Однако, согласно закону Паркинсона, корпус лексики также увеличился в размерах, а соответственно и разработка и составление достаточно объемного словаря, насчитывающего более десятков или сотен тысяч слов, является серьезной задачей, требующей многих лет работы над спецификацией, дизайном, сбором лексических данных, структурированием информации, ориентированной на пользователя, с последующим форматированием презентации материала.

С другой стороны, лексикология – это раздел дескриптивной лингвистики, занимающийся лингвистической теорией и методологией описания лексической информации, часто фокусирующийся, в частности, на вопросах значения и смысла.

Теория лексикона, в отличие, как от лексикологии, так и от лексикографии, направлена на изучение универсальных, в частности формальных свойств лексики, с точки зрения теоретической лингвистики, языков представления общих знаний в искусственном интеллекте, построения лексикона. Алгоритмы доступа в компьютерной лингвистике или когнитивные условия, влияющие на лексические способности человека в эмпирической психолингвистике, представлены, в частности, в работах Байена, Шредера и Спроута [7].

Вместе с тем, какими бы высокими ни были цели в области описания компьютерной базы данных, и какой бы обоснованной ни была теория, лежащая в основе программного обеспечения, лексикография в первую очередь ориентирована на решение задач, а lexica в первую очередь предназначена для конкретных целей. Следовательно, основным вопросом, лежащим в основе лексикографического проекта, как и проекта по разработке программного обеспечения, является спецификация требований, т.е. формулировка практических целей, которые впоследствии будут использоваться для оценки результатов проекта.

Лексикон для использования в программе автоматического поиска и требования к нему, будут отличаться от требований к бумажному словарю – ему не требуется никакой информации о произношении, тем более статистики, и, по сути, ему может потребоваться не более чем список словоформ в их стандартной орфографии, в то время как для других типов лексики требуется множество различных типов лексической информации.

Разработчику системы разговорного языка, например, потребуется лексикон как часть программного обеспечения (lingware, т.е. машиночитаемые

лингвистические данные и модели, а также инструменты для создания лексикона и доступа к нему), содержащего информацию в основном о следующем:

- статистические данные о связи между словами и акустическими признаками,
- воплощенные в скрытой марковской модели (разновидности вероятностного конечного автомата), в сочетании со статистической информацией о количестве слов в последовательности,
- в сочетании с другими видами лексической информации, в зависимости от приложения, например, в качестве интерфейса для программы редактирования текста или система запроса к базе данных.

Основанный на спецификации требований, дизайн автоматизированного словаря охватывает следующий важный набор условий для его построения:

- структуру лексикона с точки зрения отношений между лексическими элементами (макроструктура), проявляющаяся, например, в различии между семасиологической, ориентированной на форму, часто основанной на словах лексикой с орфографической альфа-бетической сортировкой;
- лексику произношения или рифмованной лексикой, и ономасиологическими иерархическими таксономиями, которые характерны, с семантической точки зрения, для связанного семейства слов;
- тип лексической информации для каждой записи (микроструктуры), от поверхностных деталей произношения и орфографии до деталей структуры слова в целом;

- простые или сложные слова, синтаксические свойства лексических единиц, их значение и прагматика их использования в реальных контекстах и т.д.

Методы, используемые в лексикографии, неизменно основаны на теоретико-знаковых соображениях. Так, традиционная лексикографическая знаковая модель Соссюра, проводит различие между формой слова, с одной стороны, и его значением, интерпретируемым как понятие, с другой. Эта простая знаковая модель обеспечивает основу для фундаментального различия между типами словарей, основанного на процедурном критерии вывода стратегии поиска:

- семасиологический словарь: традиционный тип словаря, в котором ключом поиска является словоформа (как правило, орфографическая), а требуемая информация – семантическая.
- ономасиологический словарь: словарь типа тезауруса, в котором ключом к поиску является понятие (фактически слово или семейство слов, представляющее понятие или область понятий), а требуемой информацией является форма слова / «название», указанное в техническом термине.

По мере развития области генеративной лингвистики лексика приобретает все более важную роль в описании как специфических, так и регулярных свойств языка. Лексикону, который всегда рассматривался как естественная среда, в первые годы трансформационной грамматики уделялось относительно мало

внимания. Затем в 1970 году Хомский предложил (Chomsky, 1970), что сходство в структуре девербальных именных фраз и предложений может быть выражено в терминах лексической связи между глаголом и его производными [12].

Акендофф (1975) описал дальнейшие лексические закономерности как в морфологии, так и в семантике, а Бреснан (1976, 1982) стал пионером в разработке синтаксической структуры (лексической функциональной грамматики), в рамках которой основные грамматические явления, такие как пассивизация, могут быть объяснены в рамках лексикона. Параллельное направление работы Газдара (1981) под названием «Обобщенная грамматика структуры» было направлено на создание нетрансформационной синтаксической структуры путем использования мета-форм вместо контекстно-свободной грамматики [9].

Фундаментальной концепцией лингвистической репрезентации в HPSG (Грамматика структуры фраз, управляемая головой), является высоко лексикализованная грамматика, основанную на знаках. Знак в HPSG – это набор различных видов свойств или информации, включая фонологические, синтаксические, семантические и контекстуальные ограничения, представленные в виде типизированной матрицы значений атрибутов (AVM), где каждому значению атрибута также присваивается тип, возможно, с дополнительными ограничениями. Поскольку такие ограничения на тип могут вводить допустимые или подходящие объекты для этого типа называются условиями соответствия, или, в более общем смысле, объявлениями объектов. Слова представлены в виде знаков, и фразы также являются знаками, при этом многие, но не все из них имеют одинаковые атрибуты или функции, общие для слов и фраз.

Таким образом, область компьютерной лексикографии весьма обширна, например, интеллектуальный анализ текста для построения лексики на основе корпусов, создание lexica для систем обработки естественного языка (NLP), автоматическое получение синтаксической или семантической информации из текстов, повторное использование машиночитаемых словарей для новой лексики, машиночитаемых словарей (MRD) в целом или компьютерного создания lexica для использования человеком и т.д., с чем ученым как лингвистам, так и программистам, предстоит работать в тесном взаимодействии для создания массивных корпусов многочисленных языков, в том числе и русского языка.

Литература:

1. Андриященко В. М. Вычислительная лексикография и автоматические словари // Вопр. языкознания. 1986. № 3. С. 42–53.
2. Беляева Л. Н. Лингвистические автоматы в современных информационных технологиях. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001.
3. Беляева Л. Н., Герд А. С., Убин И. И. Автоматизация и лексикография // Прикладное языкознание: Учеб. / Отв. ред. А. С. Герд. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1996. С. 318–333.

4. Дубичинский В. В. Искусство создания словарей: Конспекты по лексикографии. Харьков: Харьк. гос. политехн. ун-т, 1994.
7. Дубичинский В. В. Основные аспекты переводной лексикографии // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лексикографии: Межвуз. сб. науч. тр. / Отв. ред. О. М. Карпова. Иваново: Юнона, 1997. С. 112–115.
5. Рубцова, Е. В. Возможности использования компьютерных технологий в процессе изучения иностранного языка в условиях самоизоляции / Е. В. Рубцова, Н. В. Девдариани // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 4(33). – С. 134-137. – DOI 10.26140/bgз3-2020-0904-0033. – EDN MHOVCE.
6. Boguraev, Bran & Ted Briscoe, eds. (1989). Computational Lexicography for Natural Language Processing. London: Longman
7. Butler, Christopher S., ed. (1992). Computers and Written Texts. Oxford: Blackwell.
8. Coward, David F. & Charles E. Grimes (1995). Making Dictionaries: A guide to lexicography and the Multi-Dictionary Formatter. Waxhaw, North Carolina: Summer Institute of Linguistics.
9. Gazdar, G.: 1981, 'Unbounded Dependencies and Coordinate Structure'. Linguistic Inquiry 12, 155-84.
10. Pollard, Carl & Ivan A. Sag (1987). Information-based Syntax and Semantics Volume 1: Fundamentals. Stanford: CSLI.
10. Wilks, Yorick, S1ator, Brian & Guthrie, Louise (1996). Electric Words-Dictionaries, Computers, and Meanings. Cambridge, Mass.: MIT Press.
11. Zampolli, Antonio, L. Cignoni & C. Peters, eds. (1990). Computational Lexicology and Lexicography: Special issue of Linguistica Computazionale dedicated to Bernard Quemada. 2 Vols. Pisa, Giardine.
12. Britannica, The Editors of Encyclopaedia. «Syntactic Structures». Encyclopedia Britannica, 21 Apr. 2023, <https://www.britannica.com/topic/Syntactic-Structures>. Accessed 19 September 2024.

COMPUTER LEXICOGRAPHY AS AN OBJECT OF STUDY OF APPLIED LINGUISTICS

Devdariani Natalia Valeryevna
Kursk State Medical University
Kursk, Russia

Abstract. The article presents the basic concepts and methods of computer lexicography as a practical guide to other, more specialized studies, which focus on the development of a lexicon for use in operating systems, in particular in spoken language systems. The presentation of the material is discussed, without touching on the issue of obtaining lexical information.

Keywords: *lexicography, linguistics, automated systems, vocabulary, computerization.*

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПРИЯТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Дерябина Марина Афанасьевна

*Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский
университет
Беларусь, Витебск*

Аннотация. Практика показывает, что обучение русскому языку как иностранному очень тесно связана с психологией, руководствуется её законами. В основе всех педагогических, методических, дидактических выводов лежит организация высшей нервной системы личности.

Ключевые слова: психология, психолингвистика, русский язык как иностранный, когнитивные функции.

Вопросы, связанные с общением, и проблемы, возникающие в общении индивидов, организаций и культур, всё чаще привлекают внимание отечественных и зарубежных специалистов – как теоретиков, так и практиков- в разных областях знаний. Важность эффективного использования коммуникативных способностей обучающихся как фундамента духовно-нравственных компетенций, учитывая также и профессиональную направленность ребят юношеского возраста, привлекает особенно в последнее время [2.] Полноценно реализовать себя в будущей профессии молодой специалист (речь идёт об иностранных студентах) в современном мире может благодаря неоспоримому знанию иностранного языка, умению пользоваться всеми речевыми законами, в данном случае мы имеем в виду русский язык как иностранный. Основная задача, которая стоит сегодня перед молодым специалистом-медиком, – овладение двумя языками и более. Решение этой задачи – приведёт к преодолению как коммуникативного, так психологического барьера между представителями разных национальностей, что совершенно актуально и важно в современном мире. Речевое поведение будущего врача напрямую зависит от целей коммуникации, условий, от использования определённых средств речевого воздействия, их взаимосвязей. В связи с этим, перед преподавателем РКИ возникает масса вопросов эффективности использования тех или иных методов преподавания. Преподаватель должен серьёзно представлять пути реализации поставленных задач методического обеспечения занятий. С.И. Лебединский чётко определяет основные задачи методики преподавания РКИ, определяя их в так называемые блоки: собственно-методические, лингвистические, психологические и психолингвистические задачи [1]. Последний блок задач можно считать путеводным в организации современной методики преподавания русского языка как иностранного, так как решение задач данного блока напрямую связано с психолингвистикой. Задачей психолингвистики в данном аспекте является исследование факторов,

определяющих алгоритм как порождение устной и письменной речи, так и восприятие сказанного самим говорящим и оппонентом и т.д.

При обучении студентов русскому языку как иностранному речевая деятельность представляет собой сложный когнитивный процесс, который включает в себя: чтение текста на русском языке, письменное восприятие данного текста, говорение и восприятие на слух. Как показывает практика, говорение и восприятие на слух – это самые важные составляющие когнитивного процесса. Процесс обучения будет протекать успешно при активных и в полном объёме организованных таких способностей у студентов, как: восприятие, внимание, память, размышление. Вышеуказанные функции способствуют приобретению такого багажа знаний, умений, которые помогают

студентам понять окружающий мир, развивают умение ориентироваться в той или иной обстановке. Безусловно, проявление когнитивных функций у иностранных студентов имеет свои особенности и для каждого индивидуально в зависимости от особенностей нервной системы человека.

Речевая деятельность как специфический человеческий вид деятельности, ее психологическое содержание, структура, виды, в которых она осуществляется, формы, в которых она реализуется, выполняемые ею функции – всё это позволяет нам определить речевую деятельность иностранных студентов в качестве предмета исследования психолингвистики.

Психолингвистика как наука возникла сравнительно не так давно, в начале 50-х гг. прошлого столетия. Зарождение этой новой области науки было объективно обусловлено потребностями развития человеческого общества, потребностью научного познания природы психической интеллектуальной деятельности человека. Основоположник отечественной школы психолингвистики А.А. Леонтьев считает, что предмет психолингвистики – это речевая деятельность как единое целое в тесной взаимосвязи с ее закономерностями комплексного моделирования. В связи с этим неоспорим тот факт, что руководством для преподавателя русского языка как иностранного является знание наиболее приемлемых, эффективных способов, приёмов при обучении иностранных студентов, использование в работе индивидуального подхода к организации и подбору материала, его преподнесению, контролю знаний и контролю усвоения материала.

Действенным элементом управления обучением иностранных студентов на занятиях по русскому языку неоспоримо является лексика русского языка. Изучая её, студенты-медики познают специфику, законы, функции, структуру, характер языка. Для того, чтобы грамотно употребить то или иное слово в речи, прежде всего нужно точно знать значение этого слова, уметь правильно произнести его, грамотно составить словосочетание с тем или иным словом, грамматическую особенность. Это говорит о том, что для иностранных студентов огромное значение имеет накопленный словарный запас, необходимый для успешной коммуникации как на занятиях, так и вне. Вот здесь

необходимо отметить, что для достижения целей теоретической и практической подготовки иностранных студентов по русскому языку важное значение имеет психолингвистика, так как на практике видно, что определённые положительные результаты обучения невозможны без понимания принципов организации психики человека, процессов речеведения, мышления на родном и иностранном языке одновременно.

Значимость подхода к изучению русского языка как иностранного с точки зрения психолингвистики обусловлена ещё и необходимостью результативной интеграции не только лингвистических, но и психолингвистических, социокультурных факторов. Язык является неотъемлемым компонентом национальной культуры, историческим наследием и традициями народа. Овладев в достаточной степени русским языком, студент создаёт в своём сознании характерный образ мира русского народа. В этом случае язык выступает в качестве средства достижения взаимопонимания, а овладение вторым языком формирует вторичную языковую личность. Познав законы речеведения второго языка, иностранный студент формирует в себе способность к коммуникации в среде изучаемого языка.

Психолингвистический подход к изучению иностранного языка способствует акцентированию внимания преподавателя на знании индивидуальных особенностей студентов-иностранцев, и здесь при ведении занятий важную роль играет знание специфики национальных особенностей студентов той или иной страны. Безусловно, на занятиях приходится общаться с людьми, разными и по возрасту, и по темпераменту. Каждый имеет своё представление о русском языке, у каждого своё отношение к русскому языку, который является для студента иностранным языком, вторичным. И здесь важно учитывать вопрос мотивации к изучению иностранного языка.

Среди субъективно-психологических факторов, также влияющих на мотивацию изучения иностранных языков, присутствуют и представления об их «легкости» и «трудности», причем русский язык пользуется репутацией «трудного» языка [1]. Знание психолингвистических аспектов способствует наиболее эффективной, методически наполненной организации образовательного процесса. Использование на занятиях русского языка как иностранного познаний в области психологии и психолингвистики не только усовершенствует теорию методики, но и поставит на более высокий уровень практику преподавания русского языка в иностранной аудитории. Знание аспектов психологии и психолингвистики влияет на все компоненты образовательного процесса: цели, содержание, приемы, средства, организацию обучения. Нельзя не упомянуть и коммуникативно-деятельностный подход при обучении. При таком подходе явно прослеживается активная речемыслительная и коммуникативная деятельность студента-иностранца.

Таким образом, психология, педагогика, лингвистика – это основные составляющие для методики преподавания русского языка как иностранного.

Литература:

1. Лебединский, С.И. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие / С.И. Лебединский, Л.Ф. Гербик. – Мн., 2011. – 309 с. (электронная версия).
2. Дерябина, М.А. Практическая педагогика: от идеи до результата. Сборник материалов I межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, 15 декабря 2023 года. – Казань: ИД «МеДДоК». – 268 с.
3. Методика. Зарубежному преподавателю русского языка; под ред. А.А. Леонтьева, Т.А. Королевой. – М., 1988. – С. 53–67.
4. Балыхина, Т.М. О системности русской лексики и о системе в обучении лексике / Т.М. Балыхина // Традиции и новации профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного. – М., 2002. – С. 150–161.
5. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев // Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.pedlib.ru/Books/3/0307/3_0307-1.shtml#book_page_top.
6. Сушко, М.В. Психолингвистический аспект обучения русскому языку иностранных курсантов высших военных учебных заведений [Электронный ресурс] / М.В. Сушко // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 1415-1418.

PSYCHOLINGUISTIC BASES OF PERCEPTION OF FOREIGN VOCABULARY IN CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Deryabina Marina Afanasyevna

*Vitebsk State Order of Peoples' Friendship Medical University
Belarus, Vitebsk*

Abstract. Practice shows that teaching Russian as a foreign language is very closely connected with psychology and it is guided by its laws. The basis of all pedagogical, methodological, didactic conclusions is the organization of the higher nervous system of the individual.

Keywords: *psychology, psycholinguistics, Russian as a foreign language, cognitive functions.*

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЛИТЕРАТУРНОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ В ТЮРКОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ И ЕГО ЭТАПЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Джусупов Маханбет

Узбекский государственный университет мировых языков

Узбекистан, Ташкент

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения русскому литературному произношению тюркофонов на основе выявления специфики общей, частной, специальной методики, что являются основой формирования межкультурной коммуникации. Исследуется этап дореволюционного периода, когда обучали прежде всего произношению безэквивалентных звуков русского языка. В работе использованы методы теоретического анализа, сопоставительный, что способствовало определению теоретической и практической значимости научной проблемы.

Ключевые слова: русский и тюркские языки, обучение произношению, общая методика, частная методика, специальная методика, межкультурная коммуникация.

Общая методика обучения неродному языку предполагает обучение представителей целой семьи языков (например, русскому языку представителей всех тюркских языков). Она строится на основе выявления, анализа и описания общих свойств родственных языков (в нашем случае, тюркских), опираясь на которые создается система учебно-языковых заданий, которая приемлема для обучения и тюрков-кыпчаков, и тюрков-огузов, и тюрков-карлуков.

Частная методика обучения неродному языку предполагает обучение учащихся конкретного национального контингента (например, методика преподавания русского языка для казахской или узбекской, или киргизской аудитории). Эта методика вбирает в себя и общие тюркоязычные особенности и особенности конкретного (одного) тюркского языка. В настоящее время в СНГ доминирует эта методика обучения (частная методика) русскому языку в условиях иноязычной аудитории, основы которой были серьезно заложены в научно-методической системе бывшего СССР.

Специальная методика обучения неродному языку предполагает обучение конкретному уровню языка (фонетике и фонологии или лексике, или морфологии, или синтаксису и т.д.), а также языку специальности (техническому языку, юридической терминологии, медицинской лексике и т.д.). Частная методика обучения неродному языку берет свое начало также с методики обучения русскому языку в условиях инофонии в период СССР. В настоящее время специальная методика обучения отдельным аспектам неродного (русского, английского, китайского и др.) языка заметно успешно развивается в тюркоязычных республиках Центральной Азии (Казахстан, Узбекистан, Киргизия).

Обучение русскому литературному произношению – это специальная методика.

Обучение фонетике, фонологии и литературному произношению – это постановка, коррекция и совершенствование, их совокупность характеризует все этапы обучения – школьный, вузовский [Бельдиян, 1980]. Совершенствование и коррекция – продвинутый этап обучения. Главная его особенность заключается в использовании методов и приемов обучения в иной последовательности, соответствующей целям и задачам обучения на данном этапе, поэтому на разных этапах обучения на первый план выдвигаются разные цели и задачи, что и требует иных комбинаций методов и приемов. Таким образом, постановка, коррекция и совершенствование произношения – составные части методики обучения литературному произношению. В школе и в вузе осуществляется процесс обучения произношению, но с разными целями и задачами, то есть существует прикладная наука – методика обучения, а постановка, коррекция и совершенствование ее аспекты. Осуществляется это на основе норм русской орфоэпии, представленных в орфоэпических словарях, в собственно-научных и в учебно-научных исследованиях [Коленчук, Касаткин, Касаткина, 2018; Аванесов, 1984].

Обучение (постановка, коррекция и совершенствование) русскому литературному произношению, овладение артикуляционной базой и сознательное усвоение звукового строя русского языка является основой формирования русского языкового мышления, умений и навыков межкультурной коммуникации. Человек, чувствуя, что его произношение окружающие хорошо понимают, больше внимания уделяет смыслу высказывания, его логическому построению. Совершенное владение произношением позволяет индивиду передать стилистические тонкости языка, которые связаны и с областью фоностилистики, восприятием образности. Несовершенное владение вторым языком, т.е. при субординативном (подчинительном) билингвизме, индивид допускает ошибки (речевую интерференцию) [Поливанов, 1935, 1968; Щерба, 1963; Джусупов, 2021], которые могут повлиять, т.е. изменить смысловое выдвижение в высказывании (о теории выдвижения см.: Джусупов, 2016, 2018). Это касается и уровня владения звуковой стороной изучаемого неродного (русского) языка. Например, инофон произносит: Он *сиел* на стул. Слушающий будет удивлен (такой же инофон) и будет думать о том, как правильно понять: Он *сел* на стул или Он *сиел* (проглотил) стул. Но ведь он знает, что стул нельзя съесть. В данном случае налицо двойное смысловое выдвижение, которое приводит (или может привести) говорящего к выдвижению иного смысла высказывания и к иному его восприятию слушающим. Итак, девиация, аномалия в языкоречи порождает речевую интерференцию, которая способствует порождению другого (ошибочного) смыслового выдвижения в речи.

В истории методики обучения русскому литературному произношению вырисовываются контуры четырех этапов [Джусупов, 1991. С. 176-177]. В данной работе остановимся на первом этапе.

Первый этап связан с деятельностью специалистов дореволюционного периода [до 1917 года и первых лет Советской власти) (см.: Алтынсарин, 1879, 1957: 184-225], которые определяли различия родного и неродного языков и обучали русскому произношению на основе, как правило, отработки звуков, отсутствующих в родном языке. Исследование звуковых систем тюркских языков на начальном этапе развития советского тюркского языкознания подчинялось главным образом практическим нуждам нового общества, задачам языкового строительства, анализа и теоретического описания каждого языка, выработке письменности для бесписьменных народов и т.д. , что было необходимо в период кампании по ликвидации массовой неграмотности в 20-30-х годах, а позднее- при создании особенностей учебных пособий по родному тюркскому языку для школ с учётом которых осуществлялось и обучение русскому литературному произношению в тюркоязычной аудитории. Например, в исконно казахских словах отсутствуют такие фонемы русского языка, то есть нет им соответствий: согласные [ц], [ч – всегда мягкий], [в], [в'], а также все другие парные мягкие согласные [т'], [б'], [г'], [с'], [п'], [р'], [м'], [д'], [к'], [л'], [д'], [н']; гласные переднего ряда [ö], [ä], [y], передающиеся специальными буквами <ё>, <я> <ю>. В процессе обучения русскому языку в целом и его звуковому и буквенному строю большое внимание уделялось обучению произношению таких звуков изолированно, в составе слога, односложного слова, дальше и в составе многосложного слова. Доминировало обучение заучиванию звуков в изолированном произношении. При этом обучению произношению звуков характерных обоим языкам уделялось меньше внимания, так как имелось в виду, что, например, для казахских (или другой национальности) учащихся артикуляция схожих (или эквивалентных) звуков была выработана в процессе речепроизводства на родном языке. Но при этом уделялось достаточное пристальное внимание на обучение графического (буквенного) выражения звуков русского языка, так как родное письмо было на основе арабской графики. Итак, на этом (первом) этапе обучения русскому языку и литературному произношению тюркоязычных учащихся методика была в большей степени мононаправленной (обучение, прежде всего, звукам, отсутствующим в родном языке). Считалось, что, если обучающийся овладел произношением звуков, не имеющих эквивалентов в родном языке, то будет обеспечено правильное произношение всех звуков русского языка и их сочетаний. Вопрос же обучения произношению позиционных разновидностей схожих фонем, по всей видимости, имел имплицитную форму учета.

Таким образом, обучение русскому языку в целом и русскому литературному произношению в частности тюркоязычных учащихся, а следовательно, и формирование знаний, умений, навыков осуществления межкультурной коммуникации, имеет более 150-летнюю историю, но системное и полиаспектно научно обоснованное обучение начинается с принятием закона о всеобщем обязательном школьном образовании уже в период Советской власти, что охватывает 2-й, 3-й, 4-й этапы исследуемой научной проблемы.

Литература:

1. Аванесов Р.И. Русское литературное произношение. Москва: Просвещение, 3-е изд., доп. и перераб. 1984. 384 с.
2. Алтынсарин И. Начальное руководство к обучению казахов русскому языку // Алтынсарин И. Избранные произведения, Алма-Ата: (1879), 1957. С. 184-225.
3. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы (қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері). Алматы: «Ана тілі», 1992. 447 б.
4. Бельдиян В.М. Научно-методические проблемы обучения фонетике современного русского языка студентов национальных групп: Опыт системного анализа. Ташкент: Фан, 1980. 148 с.
5. Джусупов М. Звуковые системы русского и казахского языка. Слог. Интерференция. Обучение произношению. Ташкент: Фан, 1991. 240 с.
6. Джусупов М. Речевая интерференция как результат двуединого отрицательного воздействия // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2021. – Т. 12. – №1. С. 23-40.
7. Джусупов Н.М. Теория выдвижения в лингвистических исследованиях: истоки, тенденции, вопросы интерпретации// Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. Москва: 2016. №2. С.41-50.
8. Джусупов Н.М. Языковая девиация как особый тип выдвижения: общелингвистические и лингвостилистические аспекты// Вестник КГУ им. Ш.Уалиханова, Серия филологическая, 2018. №1 (2). С. 54-58.
9. Каленчук М.Л., Касаткин Л.Л., Касаткина Р.Ф. Большой орфоэпический словарь русского языка. 2-ое изд. Москва: АСТ-Пресс, Школа, 2018. 1078 с.
10. Поливанов Е. Д. Опыт частной методики преподавания русского языка узбекам. Ташкент: (1935), 1968. 128 с.

TEACHING RUSSIAN LITERARY PRONUNCIATION TO A TURKIC-SPEAKING AUDIENCE AND ITS STAGES AS A FOUNDATION FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION

Dzhusupov Mahanbet

Uzbekistan State University of World Languages

Uzbekistan, Tashkent

Abstract. The article deals with the problem of teaching Russian literary pronunciation to Turkophones on the basis of identifying the specifics of general, private and special methods, which are the basis for the formation of intercultural communication. The stage of the pre-revolutionary period, when they taught primarily the pronunciation of non-equivalent sounds of the Russian language, is investigated. The methods of theoretical analysis and comparative methods are used in the work, which helped to determine the theoretical and practical significance of the scientific problem.

Keywords: *Russian and Turkic languages, pronunciation teaching, general methodology, private methodology, special methodology, intercultural communication.*

ОТБОР, ОПИСАНИЕ И ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ (ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП)

Дубинина Любовь Леонидовна,
Мельник Ольга Солтановна

*Московский автомобильно-дорожный государственный технический
университет (МАДИ)
Россия, Москва*

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности оригинального лингвометодического подхода к отбору и подаче учебного текстового материала для будущих медиков. Формирование профессионально-ориентированной компетенции может быть достигнуто более эффективным экономным путём на основе создания специального корпуса текстов, организованного в рамках аспектного обучения и полностью отвечающего всем программным требованиям. Такой подход называется метатемным. Он позволяет описывать и представлять весь текстовый материал в качестве единиц обучения в сложных и комбинированных актах речи.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, метатема, функционально-семантическая организация спецтекстов.

В предыдущих публикациях данного сборника статей неоднократно поднимался вопрос об учебном пособии, который в соответствии с коммуникативной направленностью способствовал бы максимально эффективному формированию умений и навыков восприятия и продуцирования речи во всех её видах и формах, причём, укладываясь в достаточно сжатые временные рамки. У студентов-иностранцев, обучающихся в российских вузах по программам допобразования, действительно мало времени на фундаментальное изучение русского языка, что создаёт определённые трудности, как в повседневной жизни, так и в приобретении профессионально – ориентированной компетенции в академической среде. Последняя, являясь частью коммуникативной компетенции, представляет не только предметный (но языковой и прагматический) компонент.

Завершив работу над пособием для будущих медиков (уровень А2, В1, В1+), у нас возникла естественная необходимость поделиться некоторым опытом по его созданию.

Для максимально комплексного представления учебных текстов естественнонаучного профиля предпочтительно использовать метатемный подход. «Метатема – это совокупность, множество тем, объединяемых на основе единства, тождества аспектов рассмотрения, обозначенных в них объектов» [1,2].

Из общего массива текстов, манифестирующих ту или иную метатему, следует выбирать наиболее частотные. Например, метатема «Понятие об объекте. Сущностные характеристики объекта» в общей выборке анализируемых текстов, в которых она раскрывается, данная метатема составляет 10% и

строится по единой структурной схеме: дефиниция или описание плюс демонстрация характеристик.

В вышеназванном учебном пособии были оптимально отобраны следующие метатемы:

1. Общее понятие об объекте. Сущностные характеристики объекта.
2. Качественная и количественная характеристики объекта.
3. Классификация объекта.
4. Состав, строение объекта.
5. Объект и его свойства.
6. Сравнительная (сопоставительная) характеристика объектов.
7. Общая характеристика объекта (предмета, процесса, состояния).

(Для естественнонаучного профиля в зависимости от этапа обучения возможно дополнить список ещё несколькими метатемами: «Характеристика процесса», «Объект как системное образование» и т.д.).

Далее, давая в общих чертах рекомендации по отбору, описанию и представлению учебного материала нужно констатировать следующее:

1. Одной из центральных идей метатемного подхода является идея коммуникативной (функционально-семантической) организации текста, в которой находят отражение три плана: функциональный, логико-смысловой и формально-грамматический.

2. В границах названных метатем требуется представить учебные и естественные спецтексты, которые по своей функциональной направленности являлись бы информативно-констатирующими или информативно-эксplikативными (что впоследствии найдёт отражение в том или ином типе речевого высказывания).

3. Необходимо предложить анализ логико-смысловой структуры текста, как вариант реализации семантического поля той или иной метатемы. Каждая метатема имеет своё семантическое пространство, формируемое определённым набором микрополей. Известно, что структура текста регулируется смыслом, а грамматическая организация текста подчиняется законам его мыслительной организации. Это позволяет описать формально-грамматическое устройство предложений и его лексическое наполнение, что определёнno важно, как для зрительной и слуховой рецепции, так и для продуцирования речи.

4. Процессы чтения и говорения должны быть продуманы, подготовлены и приближены к тем условиям, которые позволили бы совершать их в близких к естественным параметрам общения. В системе коммуникативных единиц специальный учебный текст занимает особо важное место. Рассматривать его следует как многомерное структурное и смысловое целое, требующее как определённых дифференциальных признаков своей организации, так и специально организованной учебной работы. [2].

Преподаватель обязан умело варьировать учебным материалом, представляющим не только специальный учебный текст, но и научно-

популярный, а на более поздних этапах обучения научный. При этом следует формировать умения и навыки различных видов чтения, чётко оценивая языковые трудности при восприятии предлагаемого материала студентами. В целом же у студентов уже достаточно давно (с внедрением в нашу жизнь Интернета) появилась необходимость быстрого восприятия больших текстовых массивов. У них уже нет времени на внимательное и вдумчивое чтение для получения нужной информации. Они привыкли к беглому чтению, вырабатывая навыки мгновенной компрессии полученных данных. С изменением способа получения информации меняется и способ её изложения. Появляется тенденция к упрощению синтаксического уровня. [4].

5. В настоящее время общепринятым в обучении языку является описание его синтаксической системы, которое ведётся в направлении от смысла к форме. Причём основным способом описания синтаксических единиц является их моделирование, представление в виде структурных схем, где каждая из них является генеративной и посредством которых познаются правила построения предложений. Но также актуальным остаётся использование на занятиях речевых образцов. [5].

В любом случае форма представление языкового материала (прежде всего грамматического) также должна соответствовать требованиям коммуникативно-ориентированного обучения. Не менее важны чёткие формулировки проблемных задач, выступающих основаниями в таких речевых актах, как полемика, а именно в обсуждении проблемных тем, дискуссиях.

Для домашних заданий требуются специально подобранные тексты с творческими заданиями с использованием Интернета и электронных ресурсов.

Вышеизложенное лингводидактическое представление учебных материалов даёт хорошие перспективы не только в плане оптимизации учебного процесса, позволяющего иностранцам намного быстрее овладеть русским языком, но и создаёт реальную основу для построения определённой системы обучения в учебно-профессиональной сфере общения.

Литература:

1. Борисова, Л.Н., Дубинина, Л.Л. Научный стиль: медико-биологический профиль (уровни А2, В1, В1+). Учебное пособие. – М: МАДИ, 2024. – 116 с.
Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67131831>
2. Изаренков, Д.И. Лингвометодическая интерпретация учебного текста // Русский язык за рубежом. – М., 1994. – № 2. – С. 89 – 94.
3. Изаренков, Д.И. Апарат упражнений в системном описании // Мир говорит на русском (теоретические и прикладные аспекты обучения русскому языку как иностранному): учебно-методическое пособие – М.: Русская речь, 2019. – 176 с. (Приложение 1. – С. 141-155.)
4. Мельник, О.С. Система работы с осложнённым предложением в практике преподавания научного стиля речи иностранным студентам // Вестник ТулГУ. Серия «современные образовательные технологии в преподавании

естественнонаучных дисциплин». Вып.22 – Тула: Изд-во ТулГУ, 23. – Стр.146 – 150.

5. Постановка проблемы описания и представления грамматического материала в обучении русскому языку иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки / Л. Л. Дубинина, В. Г. Касарова // Международное образование и сотрудничество : сб. науч. тр. по материалам VII междунар. науч.-практ. конф. / Моск. автомобил.-дорож. гос. техн. ун-т. – М., 2020. – С. 48–55.

**SELECTION, DESCRIPTION AND PRESENTATION OF TEXTUAL
MATERIAL FOR FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL PROFILE
(PRE-UNIVERSITY STAGE)**

Dubinina Lyubov Leonidovna

Melnik Olga Soltanovna

Moskov State automobile and highway Technical University (MADI)

Russia, Moscow

Abstract. This article discusses the possibilities of an original linguo-methodological approach to the selection and presentation of educational text material for future doctors. The formation of professionally-oriented competence can be achieved in a more effective and economical way on the basis of the creation of a special corpus of texts, organized within the framework of aspectual training and fully meeting all program requirements. This approach is called metatheme. It allows you to describe and present all textual material as units of learning in complex and combined speech acts.

Keywords: *professional competence, metatheme, functional and semantic organization of special texts.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ПОДКАСТЫ

Дунькович Жанна Александровна,

Моховикова Елена Афанасьевна

Белорусский государственный университет

Беларусь, Минск

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования одного из инновационных средств обучения русскому языку как иностранному – подкастов. Дано определение понятия «подкаст», описаны дидактические особенности, преимущества и способы использования данного сервиса, рассмотрены этапы работы с медиафайлами для формирования и развития разных видов речевой деятельности студентов, обоснована целесообразность использования подкастов для эффективной организации речевого взаимодействия. Показываются возможности использования подкастов с целью активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, русский язык как иностранный, подкасты, межкультурная коммуникация.

В условиях информатизации образования и в рамках реализации государственных программ, направленных на решение задач развития информационного общества, невозможно представить современный учебный процесс без использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Специалисты отмечают, что «в будущем социально защищенным может считаться лишь тот человек, который способен гибко перестраивать направление и содержание своей деятельности в связи со сменой технологий или требований рынка» [1, с. 9]. Сегодня всё больше и больше педагогов-практиков понимают, что компьютеризация образовательного процесса значительно повышает его качество и эффективность.

С внедрением ИКТ меняется сама структура обучения, а также форма подачи информации и типы коммуникации между участниками образовательного процесса. Глобальная компьютерная сеть Интернет предлагает пользователям самые разнообразные сервисы и технологии, позволяющие использовать в учебных целях открытый, доступный и бесплатный цифровой контент.

Очевидно, активное применение ИКТ в процессе обучения иностранному языку, в том числе русскому языку как иностранному (РКИ) – это насущное требование сегодняшнего дня. Технические возможности компьютера в значительной мере изменили подходы к разработке учебных материалов, направленных на оптимизацию процесса овладения новыми знаниями и выработки устойчивых умений и навыков. Современные преподаватели в учебном процессе наряду с традиционным учебником широко используют электронные пособия и учебно-методические материалы, компьютерные обучающие и тестирующие программы, мультимедийные презентации.

Эффективная интеграция ИКТ в процесс обучения РКИ помогает решить многие учебные задачи, одна из которых развитие коммуникативных умений и навыков, то есть практическое владение иностранным языком, в том числе и в сфере будущей профессиональной деятельности. Несомненно, успешное формирование коммуникативной компетенции происходит только при условии регулярной активной работы самих обучаемых как на уроке, так и во внеурочное время. Широкое применение в учебном процессе технологий Веб 2.0, важной особенностью которых является совместное создание и использование ресурсов Интернет (блогов, сайтов, предназначенных для совместного хранения медиафайлов, социальных сетей, подкастов), позволит активизировать учебно-познавательную деятельность студентов, решить ряд обучающих задач.

Рассмотрим более подробно образовательные возможности и особенности применения системы подкастов при обучении иностранных студентов русскому языку как иностранному. Подкаст (от англ. podcast) – это аудио- или видеофайл, размещенный на специально созданном ресурсе Интернета, с возможностью скачивания, сохранения и использования в удобное для пользователя время. Многие из них носят просветительский, общеобразовательный и культурологический характер. По продолжительности подкасты могут быть от нескольких минут до нескольких часов.

Среди преподавателей иностранных языков и их обучаемых подкасты пользуются особой популярностью, так как это – общедоступный способ получения интересной и полезной информации. Многие авторы образовательных подкастов – учёные, педагоги, известные медийные личности. Следует отметить, что для современных молодых людей предпочтительнее работать с подкастами, чем слушать сухие лекции в аудитории. Потенциал сервиса подкастов позволяет обучаемым не только прослушивать и просматривать готовые подкасты, но и размещать собственные. Кроме этого, преподавателю и его обучаемым предоставляется возможность участвовать в сетевом обсуждении подкастов в микроблоге, что способствует практике устной и письменной речи с носителями языка.

К основным преимуществам использования подкастов на занятиях русского языка как иностранного можно отнести следующие:

- тематическое разнообразие, актуальность материала и его аутентичность;
- многофункциональность подкастов позволяет развивать несколько видов речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование;
- возможность самостоятельной работы с подкастами в удобном для студента темпе и в любое время;
- возможность замедленного и повторного воспроизведения подкаста;
- интерактивность, возможность быстрого поиска подкастов с учетом заданных параметров;

– разноформатность подкастов дает возможность интегрировать разные виды информации (текст, звук, видео и т. д.) и представлять её, воздействуя на разные органы чувств;

– мотивирующий потенциал подкастов создает благоприятную среду для самостоятельного изучения языка.

Подкасты, используемые на занятиях по русскому языку как иностранному, должны быть тщательно проанализированы преподавателем с точки зрения их потенциальных возможностей для выхода в ситуацию естественного общения и представленного в них лексико-грамматического материала, необходимого для оформления речевого высказывания.

Развитие языка всегда тесно связано с развитием культуры народа. Успешные контакты с представителями других культур невозможны без знания особенностей этих культур и практических навыков в межкультурном общении. Для того чтобы построить общение с другими людьми, принадлежащими другой культуре, следует знать специфику этой культуры. Как утверждает М.В. Овчинникова, «для человека, ставящего перед собой цель овладеть иностранным языком, важен не столько высокий уровень развития навыков чтения, письма, перевода, сколько межкультурная или социокультурная компетенция – способность соотносить язык и культуру своей страны с языком и культурой страны изучаемого языка, легко ориентироваться в национальных особенностях характера носителей языка, истории, культуре, обычаях страны изучаемого языка» [2, с. 123]. Так как многие подкасты созданы носителями языка, в них представлена социокультурная реальность страны изучаемого языка. Сочетание вербального и невербального кодов иноязычного общения способствует усвоению межкультурных знаний.

Остановимся на некоторых интернет-ресурсах с аутентичными подкастами для обучения русскому языку как иностранному.

1. «Learn Russian with Dasha».

В подкастах автор делится своим жизненным опытом, беседует со своими друзьями и знакомыми на разные темы. Некоторые из видео посвящены определённым грамматическим темам: глаголам движения, формам императива, прилагательным в сравнительной степени и др. В конце каждого подкаста автор предлагает домашнее задание для слушателей.

2. «Русский подкаст. Клуб «Русская дача» от Татьяны Климовой». На сайте размещено более 400 подкастов длительностью от 10 до 40 минут. Отметим, что все они имеют обучающий эффект, то есть могут считаться учебными. Преимуществом данных учебных подкастов является то, что текст подкаста по ходу прослушивания можно проследить по прилагаемому скрипту (файлу в формате PDF, содержащий полный текст аудиоподкаста).

3. «Очень по-русски». Контент сайта ориентирован на аудиторию уровня В2 и выше, содержит информацию о многих русских поговорках. К записям прилагаются тексты с проставленным ударением.

4. «Very Much Russian». Данный сайт посвящен изучению русских идиом и сленга. Автор подробно объясняет интересные русские выражения и приводит примеры их употребления в речи. Подкасты сайта предоставляют слушателям возможность не только расширить свой словарный запас, но и научиться правильно использовать в речи наиболее популярные сленговые выражения и идиомы.

5. «Russian radio show». Преимуществом данного сайта является возможность выбора подкаста, соответствующего уровню владения языком от А2 до С1. Все аудио сопровождаются скриптами в формате PDF.

Работа с подкастами по развитию аудитивных навыков осуществляется в три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

Цель предтекстового этапа – подготовить обучаемых к эмоционально-логическому восприятию информации, снять языковые и лингвострановедческие трудности в понимании ее содержательной стороны. На данном этапе вводится и закрепляется новая лексика, аутентичные разговорные фразы, идиоматические выражения, анализируется лингвострановедческий материал, формируются содержательные ориентиры для восприятия информации текста. Обучаемым можно предложить задания следующего типа: прочитать и перевести новые слова и словосочетания, которые снимают трудности восприятия страноведческих и лингвострановедческих реалий, встречающихся в подкасте; догадаться о значении слов по их описанию (дефиниции), по предложенным синонимам и антонимам; прочитать идиоматические выражения, догадаться об их значении и выбрать из предложенных фраз соответствующий эквивалент; дать правильный в грамматическом отношении эквивалент просторечным выражениям; перефразировать высказывание, используя определённую грамматическую конструкцию; догадаться о содержании увиденного по его заголовку, новой лексике; ознакомиться с вопросами к увиденному и определить, о чем будет идти речь в данном подкасте.

Задания второго этапа направлены на активизацию речемыслительной деятельности обучаемых и развитие умений восприятия информации. На этом этапе происходит уяснение содержания подкаста, определение обозначенных в нем проблем.

Первый раз подкаст прослушивается для предварительного ознакомления и понимания общего содержания, второй раз – для более детальной проработки информации. Максимальная польза на данном этапе может быть извлечена при параллельном зрительном восприятии прослушиваемого текста, который публикуется на странице подкаста и называется скриптом. Задания на данном этапе могут быть следующие: прослушивание подкаста по структурным частям; верные/неверные утверждения; расстановка в правильном порядке частей подкаста; поиск несоответствий в звучащем и написанном тексте; составление плана содержания подкаста и др.

Целью третьего этапа является контроль понимания основного содержания подкаста, развитие устных и письменных речевых навыков. Особое внимание на данном этапе следует уделить заданиям, направленным на развитие устной и письменной речи, на продуцирование развернутых монологических и диалогических высказываний. Выполнение заданий этого этапа может быть организовано в форме обсуждения, полемики, дискуссии, устного или письменного высказывания по тематике полученной информации.

На данном этапе можно предложить студентам следующие варианты заданий: расставить предложения в правильном порядке, вставить пропущенные слова, «снежный ком» – пересказать содержание подкаста по цепочке; оценить услышанное; составить диалог по теме; организовать сетевое обсуждение увиденного (услышанного), самостоятельно подобрать подкасты на интересующие их темы для дальнейшего самостоятельного прослушивания и осмысления.

Одним из важных компонентов любой деятельности является рефлексия, которая помогает реально оценить свои успехи и неудачи в конкретном виде деятельности. С целью выявления эмоционально-логического восприятия подкаста и усвоения его основного содержания обучаемым можно предложить следующие вопросы:

- Ваше мнение о полученной информации?
- Каково общее впечатление от увиденного (услышанного)?
- О чем этот подкаст?
- Какова главная проблема (идея) подкаста? Считаете ли вы ее актуальной? Близка ли она вам?
- Какая информация произвела на вас наибольшее впечатление? Почему?

Предлагаемая работа с подкастами придает учебному процессу максимальную коммуникативную направленность, приближает к условиям реального общения, знакомит обучаемых с нормами речевого поведения носителей изучаемого языка. Во время общения на иностранном языке в аутентичных ситуациях, соответствующих реальным жизненным ситуациям, обучаемым удастся создать свою базу нужных клише, формул для инициирования, ведения и завершения дискуссий.

Эмоциональная сила воздействия подкастов является мощным мотивационным средством, благодаря тому что обучаемые являются непосредственными участниками обсуждаемой темы. Соединение познавательного и эмоционального повышает интерес к изучению языка, стимулирует активность обучаемых и оптимизирует учебный процесс, делая его более живым, ярким и творческим.

Таким образом, использование социального сервиса подкастов при обучении русскому языку как иностранному расширяет границы учебной среды, позволяет сделать процесс обучения интерактивным и мобильным.

Литература:

1. Зубов, А. В. Информационные технологии в лингвистике: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. М.: Издательский центр «Академия», 2012.
2. Овчинникова, М.В. Научно-методические основы формирования социокультурной компетенции при обучении русскому языку американских учащихся (на материале учебных видеофильмов) : Дис. канд. пед. наук. – М., 2006. – 219 с.
3. Салин, Б. С. Некоторые аспекты использования подкастов в обучении английскому языку // Современные проблемы науки и образования. 2010. № 4. С. 91–93.
4. Соломатина, А. Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов : Дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Соломатина А. Г. – Тамбов, 2011. – 158 с.

USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: PODCASTS

**Dunkovich Zhanna Alexandrovna,
Elena Afanasyevna Mokhovikova**

*Belarusian State University
Belarus, Minsk*

Abstract. The article deals with the issues of using one of the innovative means of teaching Russian as a foreign language – podcasts. The definition of the concept ‘podcast’ is given, didactic features, advantages and ways of using this service are described, the stages of work with media files for the formation and development of different types of speech activity of students are considered, the expediency of using podcasts for the effective organisation of speech interaction is substantiated. The possibilities of using podcasts for the purpose of activation of educational and cognitive activity of students are shown.

Keywords: *information and communication technologies, Russian as a foreign language, podcasts, intercultural communication.*

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Дятко Инна Михайловна

Военная академия Республики Беларусь
Беларусь, Минск

Аннотация В статье акцентируется внимание на необходимости гармоничного сочетания изучения культуры русского и белорусского народов с национальной культурой учащихся на уроках РКИ. Подчеркивается, что преподавание русского языка в условиях национальной республики позволяет познакомить иностранных учащихся с культурой белорусского народа.

Ключевые слова: культура, действительность, лингвокультурный тип, традиции, менталитет.

Понятия язык и национальная культура связаны между собой, поскольку именно языковой знак способен стать экспонентом культуры, язык отражает действительность, а культура является неотъемлемым компонентом действительности. Язык является фактором культуры, так как он является: а) составной частью культуры, которую мы наследуем от наших предков; б) инструментом, посредством которого мы усваиваем культуру.

При обучении иностранных студентов русскому языку в условиях Белоруссии необходимо гармонично сочетать изучение культуры русского языка, культуры республики пребывания и национальной культуры учащегося.

«Русский язык – один из международных языков, поэтому он функционирует и как язык-посредник при обучении другим восточнославянским языкам. Русско-белорусские связи включают все параметры существующих сходств и отношений между народами: этнические, языковые, исторические, культурные, социально-экономические, государственно-политические, географические. Эти условия образуют сумму экстралингвистических факторов, определяющих общность лингвокультурного типа двух восточнославянских языков» [1, 3].

Преподавание русского языка в условиях национальной республики позволяет познакомить учащегося со своей национальной культурой. Знакомство с культурой страны, в которой учащийся живет и учится, имеет огромное значение. В данном случае русский язык дает возможность рассказать белорусам о себе по всему миру, показать, кто они такие, рассказать, как они живут, приобрести настоящих друзей и искренних почитателей своей культуры. Таким образом, русский язык для студента-иностранца должен обеспечить не только получение знаний по выбранной специальности, но и познакомить с культурой русского и белорусского народов.

Знакомство с культурой белорусского народа (как мы отмечали выше) происходит при помощи русского языка. Русский язык в данном случае – это мостик, связывающий близкородственные культуры, позволяющий приспособиться

к жизни в Беларуси, узнать ее культуру, искренне полюбить ее, полюбить людей, живущих здесь.

Важным моментом на этом пути является отбор и презентация культуроведческого материала. Культуроведческий материал может быть представлен фразеологизмами, пословицами и поговорками, заглавиями, образами, символами классических текстов белорусской культуры; афоризмами и др.

Особое место среди такого материала отводится фразеологизмам. Давно было замечено, что фразеологизмы являются специальными единицами не только языка, но и культуры, поскольку возникновение многих из них связано с духовной жизнью народа. «Фразеологизмы, будучи образцом корреспонденции языка и культуры, донесли до нашего времени различные стороны и проявления традиционной духовной культуры и народного менталитета» [2, 5].

Н.И. Толстой отмечает, что «первый и относительно ранний интерес к фразеологии у славян был вызван как раз стремлением увидеть во фразеологизмах отпечатки или осколки старого быта, обрядов и верований, воссоздать породивший их контекст и ситуацию» [3, 373]. И.А. Подюков считает, что во фразеологии «предстает и физическая картина мира, окружающего человека, и социальное «измерение» человека в этом мире, и сам человек с его эмоциями, чувствами, внутренним миром» [4,5].

В современной беларусистике широко известны этнолингвистические исследования белорусского фразеолога В.И. Ковалёва, который считает, что через отдельные слова и словосочетания показана «зашифрованная» информация о мировоззрении наших предков, обрядах, представлениях людей об окружающей действительности.

Полезно знакомить студентов с традиционными народными праздниками: *Рождество, Пасха, Радуница, Купалье, Дожинки, Деды*. Это дает возможность показать преемственность традиций белорусов, отразить как старинную, так и современную специфику обрядов, раскрыть традиционную символику белорусской культуры. Интересным материалом являются следующие единицы: даты событий национальной истории; названия белорусских политических реалий, национальных и государственных праздников, обычаев; наименования исторических и архитектурных памятников, заповедников, музеев, библиотек, научных и культурных учреждений, театральных постановок; топонимы; антропонимы; названия белорусской флоры и фауны; названия блюд национальной кухни; традиционные белорусские обращения.

Неподдельный интерес у учащихся вызывают легенды белорусской земли, рассказы о выдающихся людях, известных писателях (например, о Янке Купале, Якубе Коласе, Максиме Богдановиче, Владимире Короткевиче, Василе Быкове), чтение отрывков из произведений белорусских писателей.

Инструментами преподавателя русского языка как иностранного в процессе приобретения студентами-иностранцами культурного опыта и вкуса

являются в первую очередь слово (текст) и экскурсия. Экскурсия на наш взгляд занимает очень важное место в процессе формирования культурологического фона обучаемого. Иногда только прочитать или услышать – это очень мало. Важным является визуальный ряд. Так, недостаточно просто рассказать о Хатыни, очень важно увидеть, побывать в мемориальном комплексе. Студентам всегда интересны экскурсии в Музей народной архитектуры и быта в Строчицах, в музей Великой Отечественной войны, в Художественный музей, в Музей народного искусства в Раубичах.

Итак, задача преподавателя РКИ обучить студента-иностранца не только языку специальности (что без сомнения является первостепенной и очень важной задачей), но и познакомить его с культурой народа той страны, в которой он обучается.

Литература

1. Беларусь. Лингвокультурологический комплекс: пособие для иностранных студентов / под редакцией профессора Л.Н. Чумак. – Мн.: БГУ, 2008.
2. Малоха, М. Фразеологизмы с концептом «дерево» в зеркале народной культуры (на материале восточнославянских и польского языков). – М., 1998.
3. Толстой, Н.И. Язык и народная культура: Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. – М., 1995.
4. Подюков, А.И. Народная фразеология в зеркале народной культуры. – Пермь, 1990.

ABOUT SOME ASPECTS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Dyatko Inna Mikhailovna

*Military Academy of the Republic of Belarus
Belarus, Minsk*

Abstract. The article focuses on the need for a harmonious combination of studying the culture of the Russian and Belarusian peoples with the national culture of students in RFL lessons. It is emphasized that teaching the Russian language in the conditions of a national republic makes it possible to introduce foreign students to the culture of the Belarusian people.

Keywords: *culture, reality, linguocultural type, traditions, mentality.*

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Елин Александр Александрович

*Московский государственный лингвистический университет
Россия, Москва*

Аннотация. В статье рассматриваются прецедентные феномены в контексте русскоязычной цифровой среды. Традиционно выделяется четыре вида подобных единиц: прецедентные имена, высказывания, тексты и ситуации. Распространению прецедентных феноменов в виртуальной среде способствуют такие ее особенности, как интерактивность и поликодовость. На примере концепта «квадробер» анализируется специфика прецедентных феноменов в Интернет-коммуникации.

Ключевые слова: прецедентный феномен, прецедентный текст, прецедентное имя, прецедентное высказывание, прецедентная ситуация, Интернет-мем.

В современной лингвистике язык цифровой среды уже получил статус полноценного объекта исследования. В настоящее время виртуальная среда рассматривается как платформа для речевого взаимодействия, которая расширяет рамки коммуникации и предоставляет новые возможности общения. Многие исследователи считают, что Интернет становится средой активного словотворчества. Кроме того, он предоставляет прекрасную возможность для создания и распространения **прецедентных феноменов** (далее ПФ).

Язык любой лингвокультуры включает в себя множество ПФ, которые отражают ее традиции, историческое наследие и творчество. Они репрезентируют культурные особенности и позволяют, при изучении, глубже понять менталитет и мировосприятие народа, говорящего на этом языке.

В соответствии с концепцией Ю. Н. Караулова, ПФ знакомы каждому носителю языка, который принадлежит к конкретной лингвокультуре и историческому периоду. Согласно Караулову, к прецедентным можно отнести тексты: «значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [1, с. 216].

В традиционной классификации ПФ выделяют четыре вида:

- **Прецедентные имена.** Это такие имена, которые, как правило, ассоциируются с известными прецедентными текстами или ситуациями. При упоминании прецедентных имен мы имеем в виду присущие им уникальные характеристики. Так, прецедентными именами являются *А. С. Пушкин, М. Кутузов, А. Невский*.

- **Прецедентные высказывания.** Они представляют интерес, поскольку, если сложить значения отдельных составляющих прецедентных высказываний,

установить их семантику не получится. В качестве **примеров** данных ПФ можно привести:

- **Цитаты из художественных произведений** («Я вас любил: любовь еще, быть может, в душе угасла не совсем...», «Не приведи бог видеть русский бунт, бессмысленный и беспощадный!», «Тварь ли я дрожащая или право имею!»).

- **Пословицы и поговорки** («Без труда не вытащишь и рыбку из пруда», «За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь», «Лучше синица в руках, чем журавль в небе»).

- **Цитаты из песен** («Пусть всегда будет солнце, пусть всегда будет небо...», «Куда уходит детство?», «Миллион алых роз»).

- **Цитаты из кинофильмов** («Не виноватая я! Он сам пришел!», «Дело помощи утопающим – дело рук самих утопающих», «Надо, Федя! Надо!»).

- **Прецедентные тексты.** К примеру, «Война и мир», «Руслан и Людмила», «Братья Карамазовы». Некоторые исследователи полагают, что прецедентные тексты можно классифицировать на вербальные и невербальные (музыкальные и художественные произведения, кино).

- **Прецедентные ситуации** представляют собой те ситуации, на которые обычно ссылаются посредством прецедентных имен. Например, *Гражданская война в России, Отечественная война 1812 года, Смутное время*.

Каждый ПФ обладает инвариантом восприятия. Несмотря на то что у каждой языковой личности может быть собственное мнение о конкретном ПФ, существует инвариант восприятия, общий для всех представителей одной лингвокультуры. Каждому прецедентному феномену, будь то тексту, ситуации, имени или высказыванию, присущ инвариант восприятия. Прецедентные имена и высказывания выступают в роли вербальных единиц, так как могут функционировать в коммуникации самостоятельно. В то же время прецедентные тексты и ситуации являются вербализуемыми, поскольку они актуализируются исключительно с помощью имен и высказываний.

Что касается Интернет-общения, то оно отличается интерактивностью, позволяющей поддерживать постоянный диалог с адресатом. Благодаря возможности обратной связи в реальном времени, создается ощущение, что коммуникация в цифровой среде похожа на живое общение, что сближает данные формы взаимодействия. Кроме того, одна из особенностей – поликодовость, то есть сочетание нескольких знаковых систем: вербальных текстов с мультимедийными аспектами (визуальными и акустическими). Что касается языка, то он стремится к максимальной краткости, отсутствию избыточной информации.

Перечисленные особенности Интернет-дискурса поспособствовали созданию нового типа ПФ – мема. Он напоминает обычный ПФ, но также обладает спецификой. «Это любой медиаобъект, созданный в среде электронных средств коммуникации, в том числе вербальный или поликодовый (смешные,

интересные, креативные графические символы, образы, названия, фразы, картинки и пр.), который неожиданно появляется в медийном пространстве, «вирусно» (то есть спонтанно) набирает популярность посредством ретрансляции от пользователя к пользователю в контенте сайтов, социальных сетей, форумов, блогов, чатов, мессенджеров и даже официальных порталов» [2, с. 144].

Проанализируем один из наиболее актуальных ПФ цифровой среды последнего времени – «**квадробер**». Данное заимствование из английского языка означает человека, который занимается квадробикой (англ. quadrobics от лат. quattuor – «четыре» и англ. aerobics – «аэробика»). Это вид спорта, который предполагает имитацию животных. Квадроберы – целая субкультура, представители которой надевают атрибуты различных зверей и выполняют трюки на четвереньках. Данный ПФ получил свое распространение в сети, благодаря сайтам, сообществам, видеороликам и блогам. Представляет интерес то, что он в свою очередь породил большое количество Интернет-мемов, которые не только способствуют его популяризации, но и сами выступают в роли ПФ.

«Квадробер» – яркий прецедентный феномен по нескольким причинам. Во-первых, в данный момент он уже хорошо известен представителям русского лингвокультуры, о чем свидетельствует примерно 2 миллиона запросов в поисковой системе «Яндекс» за 02.08.24–02.09.24 [6] и около 8 миллионов вхождений на русском языке в Google. Во-вторых, обращение к данному ПФ возобновляется неоднократно. Это доказывает большое количество текстов СМИ: «*Квадроберы вызывают беспокойство у большинства россиян*» [3], «*У вас есть квадроберы?*»: Лавров расспросил армянских коллег о «непонятном» тренде» [4], «*Сбиваются в стаи, уходят в леса. В ЗакСе Петербурга сказали, почему квадроберы опасны*» [5]. В-третьих, данный ПФ значим для носителей русского языка в эмоциональном и познавательном отношениях в связи с многочисленными дискуссиями в Интернете и скандалами, причем обсуждение квадробики уже вышло на государственный уровень.

Таким образом, исследование показало, что прецедентные феномены отражают социокультурный контекст носителя языка, а Интернет представляет собой среду, в которой ПФ активно распространяются. Следовательно, актуален вопрос специфики подобных феноменов в цифровой среде.

Литература:

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
2. Помазов А. И., 2019. Языковые и коммуникативные средства выражения категории аттрак-тивности в медиатекстах российских вузов // Национальные коды в языке и литературе. Современные языки в новых условиях коммуникации : сб. ст. по материалам Между-нар. науч. конф. (г. Нижний Новгород, 1213 марта 2019 г.). Н. Новгород : Изд-во Ниже-гор. госуниверситета им. Н.И. Лобачевского. С. 137–146.

3. Ведомости [Электронный ресурс]: Квадроберы вызывают обеспокоенность у большинства россиян. – URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2024/-10/16/1068946-kvadroberi-vizivayut-obespokoennost-u-bolshinstva-rossiyan> (дата обращения: 02.09.24).
4. Новые известия [Электронный ресурс]: «У вас есть квадроберы?»: Лавров расспросил армянских коллег о «непонятном» тренде. – URL: <https://newizv.ru/news/2024-10-09/u-vas-est-kvadrobbery-lavrov-rassprosil-armyanskih-kolleg-o-neponyatnom-trende-433654> (дата обращения: 02.09.24).
5. Фонтанка.ру [Электронный ресурс]: Сбиваются в стаи, уходят в леса. В ЗакСе Петербурга сказали, почему квадроберы опасны. – URL: <https://www.fontanka.ru/2024/10/23/74245214/> (дата обращения: 02.09.24).
6. Яндекс Вордстат [Электронный ресурс]. URL: <https://wordstat.yandex.ru/> (дата обращения: 02.09.24).

PRECEDENT PHENOMENA OF THE RUSSIAN-LANGUAGE DIGITAL ENVIRONMENT

Elin Aleksandr Aleksandrovich
Moscow State Linguistic University
Russia, Moscow

Abstract. The article considers precedent phenomena in the context of the Russian-language digital environment. Traditionally, there are four types of such units: precedent names, statements, texts and situations. The spread of precedent phenomena in the virtual environment is facilitated by such features as interactivity and polycodicity. The specificity of precedent phenomena in Internet communication is analysed using the concept of «quadrober» as an example.

Keywords: *precedent phenomenon, precedent text, precedent name, precedent statement, precedent situation, Internet meme.*

РЕЛИГИОЗНАЯ ЛЕКСИКА В РОССИЙСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ КАК ИНСТРУМЕНТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Ерёменко Наталья Геннадиевна
Российский центр науки и культуры
Греция, Афины

Аннотация: в статье рассматривается роль религиозной лексики в российском медиадискурсе и её влияние на межкультурную коммуникацию и социальную адаптацию иностранных студентов. Анализируются примеры из различных российских медиа и блогов, определяется значимость освоения религиозной лексики для глубокой интеграции в российскую культуру. Автор отмечает, что религиозная лексика способствует как изучению языка, так и пониманию культурного контекста.

Ключевые слова: религиозная лексика, медиадискурс, межкультурная коммуникация, социальная адаптация, иностранные студенты.

Религиозная лексика играет значимую роль в российском медиадискурсе, поскольку она отражает глубокие культурные, исторические и духовные аспекты общественной жизни. Для иностранных студентов, обучающихся в России, понимание этой лексики может существенно облегчить процесс адаптации в новой культурной среде. Кроме того, религиозная лексика может служить эффективным инструментом межкультурной коммуникации, помогая студентам не только овладеть языком, но и понять ценности и мировоззрение принимающего общества. В связи с этим представляется актуальным рассмотрение роли религиозной лексики в медиадискурсе России и её влияния на межкультурную коммуникацию и социальную адаптацию иностранных студентов.

Российский медиадискурс включает множество текстов, содержащих религиозные термины и выражения, которые широко используются в политических, социальных и культурных контекстах. Эти тексты отражают не только актуальные события, но и религиозные и моральные ценности, которые укоренены в российском обществе.

Например, на портале «Православие и мир» регулярно публикуются статьи, посвящённые религиозным праздникам и традициям, которые активно обсуждаются в медиасреде. Эти материалы содержат большое количество духовной лексики, связанной с церковными обрядами, вероучением и праздниками, такими как Пасха, Рождество, Крещение и другие: «В Первосвященническом слове Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла на Божественной литургии в Храме Христа Спасителя подчёркивается важность веры и духовного возрождения для всех поколений. Патриарх обращается к верующим с призывом хранить веру и передавать её молодому поколению, связывая это с историческим наследием и духовными испытаниями народа» [Патриархия.ru, 2024]. Это выступление иллюстрирует

значимость религиозных ценностей в современной России и показывает, как через такие тексты можно передавать культурные и духовные смыслы иностранным студентам, изучающим русский язык и культуру. Для этих студентов подобные материалы служат источником как языковой, так и культурной информации, способствуя лучшему пониманию ими российской религиозной и культурной среды.

Ещё один пример – блог протоиерея Андрея Ткачева, где регулярно обсуждаются актуальные вопросы, связанные с православной верой и её ролью в современной жизни. Его публикации активно цитируются в социальных сетях и на новостных порталах, что делает их частью повседневного медиадискурса. В его текстах часто встречаются такие термины, как *«грех»*, *«покаяние»*, *«духовное возрождение»*, которые несут аксиологическую нагрузку и формируют мировоззрение аудитории. Например, в одном из его текстов Ткачев пишет: *«Грех – это не просто ошибка, это нарушение закона Божьего, за которое человек несет ответственность не только перед людьми, но и перед Богом»* [Ткачев, 2021]. Этот термин раскрывает не только религиозный, но и моральный аспект жизни человека, акцентируя внимание на духовных принципах.

А.Ткачев также часто использует понятие *«покаяние»* как ключевой элемент духовной жизни: *«Покаяние – это не просто осознание своих ошибок, это полное изменение пути жизни, возвращение к Божьим заповедям и отречение от греха»* [Ткачев, 2022]. Таким образом, термин *«покаяние»* передает важность духовного обновления и восстановления внутренней гармонии.

Наряду с этим, в его текстах встречается выражение *«духовное возрождение»*, которое он объясняет как процесс, когда человек через веру и молитву обновляет свою душу и возвращается на путь праведности: *«Духовное возрождение – это не мгновенное событие, а процесс, который требует усилий, молитв и постоянной работы над собой»* [Ткачев, 2022]. Эта терминология помогает иностранному студенту глубже осознать религиозные и моральные аспекты православной веры, а также способствует формированию мировоззрения, основанного на духовных ценностях.

Язык религии может играть важную роль в межкультурной коммуникации, поскольку он помогает учащимся из зарубежных стран лучше понять культуру и традиции страны, в которой они обучаются. Российский медиадискурс активно использует такие понятия, как *«православие»*, *«молитва»*, *«икона»*, которые являются неотъемлемой частью религиозного и культурного фона России. Для иностранных студентов, особенно из стран с другими религиозными традициями, понимание этих языковых единиц может стать ключом к более глубокому восприятию российской культуры.

Так, на сайте «Русская вера» регулярно публикуются статьи, посвященные истории и значению православной веры в жизни русского народа. Например, статья о значении иконы Божьей Матери как символа духовного единства и силы

народа может помочь иностранным студентам осознать важность религиозных образов в российской культуре: *«Владимирская икона Божией Матери – одна из самых древних и почитаемых святынь на Руси, покровительница русского народа и России. Празднование Сретения Владимирской иконы совершается трижды в году: 3 июня, 6 июля и 8 сентября. По преданию, икона была написана апостолом Лукой на доске от стола Святого Семейства и первоначально находилась в Иерусалиме. В XII веке икона была отправлена в дар князю Юрию Долгорукому, а затем перевезена князем Андреем Боголюбским во Владимир, где и получила своё название. Икона прославилась множеством чудес, в том числе дарованием побед русским воинам в битвах против врагов Отечества. Особенное значение она имела в избавлении Москвы от татарских набегов в XV веке. Владимирская икона Богородицы почитается как заступница русского народа, её молитвы помогали народу одерживать победы и защищать свою землю»* [https://ruvera.ru/vladimirskaya_bogorodica, 2021].

Помимо этого, медиаплатформы, такие как «Спас», активно продвигают духовно-нравственные программы и передачи, в которых обсуждаются моральные, нравственные и этические аспекты жизни. Студенты других национальностей могут использовать подобные программы не только для изучения языка, но и для понимания культурного контекста, в котором живут их российские сверстники.

Социальная адаптация студентов-иностранцев в России может быть сложной задачей, особенно если они не знакомы с культурными и религиозными традициями страны. Религиозная лексика, которая встречается в повседневном медиадискурсе, служит мостом между различными культурами. Освоение этих терминов и понимание контекста их функционирования помогает иностранным студентам легче влиться в общество, поскольку они начинают понимать ключевые аспекты, важные для российской культуры.

Как отмечает Е.А. Цыбизов понимание таких религиозных лексических единиц, как *«святость»*, *«прощение»*, *«милосердие»* (*Словарь традиционных российских духовно-нравственных ценностей*), которые часто встречаются в русском медиа ресурсе, позволяет иностранцам лучше интегрироваться в российское общество. Эти слова несут в себе не только религиозное значение, но и важные культурные, духовные и моральные ценности, которые играют роль в формировании межличностных и социальных отношений: *«Данное толкование традиционных ценностей исходит из того, что: «Российская Федерация рассматривает традиционные ценности как основу российского общества», в котором: «особая роль в становлении и укреплении традиционных ценностей принадлежит православию»; «9 ноября 2022 года Президент РФ В.В. Путин подписал Указ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»* [Цыбизов, 2023].

Церковная обрядность, гимнография, литургические тексты и церковная книжность сыграли важную роль в расширении этнических границ русского языка, делая его доступным для восприятия разными народами. Н.Б. Мечковская в своей монографии «Язык и религия» отмечает, что связь между языком и религией – это не случайное явление, а результат особого внимания к слову в религиозной практике. Изучение русского языка через призму духовных и культурных текстов позволяет учащимся из-за рубежа глубже понять его исторические и культурные корни, способствуя более полному овладению языком [Мечковская, 1998, с. 4].

Лексика русского православия представляет собой важный пласт языка, охватывающий различные аспекты жизни общества и тесно связанный с религиозной и церковной практикой. Анализ этой терминологии, её структурно-семантических и функциональных особенностей позволяет лучше понять картину мира носителей русского языка, что играет ключевую роль в изучении менталитета русского народа и является важным элементом в переводческой практике.

Включение терминов православия в лексикографический курс изучения русского языка для иностранных студентов, особенно будущих переводчиков, необходимо не только для расширения языковой компетенции, но и для глубокого погружения в культуру и историю России. Эти термины не только имеют определенную дефиницию, но и несут эмоционально-экспрессивные, национально-культурные и идеологические коннотации, что делает их важным инструментом для более полного и точного понимания русского языка и его культурного контекста.

Медиаплатформы, такие как «Православие и мир», блоги священнослужителей и религиозные программы, служат источниками как языковой, так и культурной информации, помогая студентам других государств успешно адаптироваться в новой среде.

При изучении русского языка студентами-иностранцами становится особенно важно осознание культурных норм и ценностей страны, включая религиозные аспекты, которые играют значительную роль в формировании российской культуры. Контакт с носителями языка помогает студентам не только овладеть языковыми навыками, но и понять культурный и духовный контекст, в котором они находятся. Изучение языка нельзя отделить от изучения культуры народа, и этот подход очевиден. Важно учитывать, что обучающиеся из-за рубежа будут интересоваться не только языковыми особенностями, но и фактами истории, религии и современной жизни страны, язык которой они изучают.

Православие, как часть культурной и духовной традиции России, оказывает глубокое влияние на язык, литературу, и общественную жизнь. Знание религиозной терминологии и понимание её функционирования в современном

медиапространстве помогает студентам лучше понять менталитет и ценности народа, чьи традиции формировались на протяжении тысячелетий.

Поэтому необходимо, чтобы иностранные студенты, изучающие русский язык, стремились узнавать и ценить культурные, религиозные и исторические реалии России. Осознание важности этих знаний помогает студентам глубже погрузиться в изучаемую культуру и стать интересными собеседниками. Мы следуем этому принципу, предлагая задания, которые способствуют интересу студентов к историческим городам, культурным и религиозным памятникам России, чтобы они могли глубже понять и ценить русскую культуру и с уверенностью отвечать на вопросы о ней на русском языке.

Таким образом, религиозная лексика, будучи инструментом межкультурной коммуникации, может играть одну из ключевых ролей в процессе интеграции иностранных студентов в российское общество, помогая им не только учить язык, но и понимать его аксиологический и культурный контекст.

Литература:

1. Артёмов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. -279 с.
2. Арутюнов С.А., Багдасаров Р. и др. Язык культура – этнос. М.: Наука, 1994.-235 с.
3. Библия. Русский синодальный текст. Издательство Московской Патриархии Русской Православной Церкви. – 2011.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русск. язык, 1983. -246 с.
5. Интернет сайт «Русская вера»: «Икона как символ веры и национального единства» Источник: https://ruvera.ru/vladimirskaya_bogorodica, (2021). Дата доступа: 17.09.2024.
6. Интернет-портал «Патриархия.ru»: <https://pravoslavie.ru/83471.html> Москва, 13.05.2024г. Дата доступа: 16.09.2024.
7. Интернет-портал «Русская вера», статьи: <https://ruvera.ru/articles/page/7>, Москва, 03.06.2024г. Дата доступа: 16.09.2024.
8. Мечковская Н.Б. Язык и религия. М., 1998. С.4
9. Протоиерей Андрей Ткачев «Покаяние и духовное возрождение: взгляд православного священника». Личный блог (2022). Дата доступа: 17.09.2024.
10. Протоиерей Андрей Ткачев «Соломонова мудрость и человеческий выбор» Источник: Телеканал «Царьград», 12.08.2023г. Дата доступа: 17.09.2024.
11. Прохорова В.Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). М.: Филологический факультет, 1996.
12. Цыбизов Е.А. Интернет-портал: «Словарь традиционных российских духовно-нравственных ценностей», Источник: https://ruskline.ru/analitika/2023/05/29/slovar_tradicionnyh_rossiiskih_duhovnonravstvennyh_cennostei, Москва, 29.05.2023г. Дата доступа: 16.09.2024.

RELIGIOUS LEXIS IN RUSSIAN MEDIA DISCOURSE AS A TOOL OF INTERCULTURAL COMMUNICATION AND SOCIAL ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS

Eremenko Natalia Gennadievna

Russian Center for Science and Culture

Greece, Athens

Abstract. The article examines the role of religious lexis in Russian media discourse and its impact on intercultural communication and the social adaptation of foreign students. Examples from various Russian media and blogs are analyzed, highlighting the importance of mastering religious lexis for deeper integration into Russian culture. The author notes that religious lexis facilitates both language learning and understanding of the cultural context.

Keywords: *religious lexis, media discourse, intercultural communication, social adaptation, foreign students.*

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПОНЕНТЫ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Ермалович Алла Валентиновна,
Бурханская Нина Николаевна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация В статье рассматриваются способы формирования и усовершенствования знаний по лексике и грамматике русского языка как иностранного; практическая значимость статьи обусловлена ссылками на цифровые инструменты для удобного обучения, позволяющие создавать качественные материалы для использования в аудитории либо в качестве дополнительного учебного материала.

Ключевые слова: лексико-грамматический материал, формирование, компонента, коммуникативные реализации.

В содержании обучения РКИ одним из важных компонентов обозначают языковой и речевой (фонетический, лексический, грамматический) материал.

«Грамматико-лексическая компетенция представляет собой особый аспект лексико-грамматического учения о русском языке, способствующий осмыслению механизмов взаимодействия лексической составляющей слова и его грамматической направленности» [1].

Формирование лексико-грамматической компоненты языковой компетенции на практических занятиях по РКИ является важной целью обучения иностранному (в нашем случае, русскому языку как иностранному). Понимание устных и письменных высказываний требует организации речевой деятельности учащихся на изучаемом языке и выражения ими мысли, оформленной средствами данного языка.

Специфике исследования формирования грамматико-лексической компетенции посвящены работы многих учёных [1], [2]. Важным является поиск новых приёмов обучения для успешного формирования этих навыков у студентов-иностранцев при обучении русскому языку как иностранному. «Содержательно лексико-грамматический компонент языковой компетенции представляет собой интегральную общность лексических и грамматических единиц языка, где изменение одной из составляющих (лексической или грамматической) приводит к изменению другой в функционально-обусловленном контексте [3].

Современная лингводидактика (диктуют запросы прагматико-динамического общества) требует уверенных умений использовать теоретические знания на практике. Поэтому очерчивание когнитивно-коммуникативных реализаций, их лингвистических средств, очерчивание определённого уровня коммуникативных компетенций (описание ситуаций, тематики, видов речевой деятельности, предъявлений к сформированности

речевых навыков) является обязательным условием учебных программ и тематических планов по РКИ.

Создание речевой основы для включения иностранных обучающихся в актуальные для них сферы общения (учебно-профессиональную и социокультурную) является необходимым условием на практических занятиях. Тематика текстов, их содержание, материалы заданий для самостоятельной работы, содержащие лексико-грамматический материал, которые в определённой степени развивают языковую компетенцию учащихся на этапе определённого уровня обучения, предоставляется для учащихся не только учебно-методическими пособиями, но и из разных интернет-источников. Иностранные учащиеся нередко ошибаются при выполнении заданий на различение значений слов. Навыки различения значений слов, употребления единственного и множественного числа имён существительных, имён прилагательных, наречий места, навыки согласования прилагательных с существительными, а также навыки употребления глаголов и выбора глагольной формы успешнее отрабатываются благодаря заданиям, которые выполняются с опорой на фотоматериалы, на картатирование, на видеоролики и др. по темам учебных занятий.

Тематический план по РКИ обязательно включает язык специальности и общеобразовательной лексики, как компонент общей практической направленности для обучения иностранных учащихся и соответствующие лексические минимумы, которые реализуются в текстах по говорению, системой заданий на основе текста, определённых интенциях, например, «У врача», «В поликлинике» и других ситуационных заданиях. Для его успешной реализации необходимо использовать учебные интернет-ресурсы. Например, ресурс для преподавания РКИ Юланг содержит разнообразный и удобный (грамотно продуманный комплект по лексико-грамматическим темам собран в одном месте) учебный материал по РКИ. Уроки структурированы и красочно оформлены, предлагаются качественные аудиоматериалы и лексико-грамматические задания, активные тексты, актуальные темы общения. Благодаря материалам этого ресурса можно успешно формировать, отрабатывать, проверять умение образовывать и употреблять нужную грамматическую форму в структуре предложения для выражения различных значений: объективных, атрибутивных, обстоятельственных, модальных и др. В современных грамматических пособиях требуются более активные действия по образованию необходимых грамматических форм, содержатся материалы, которые могут научить студентов понимать семантику слова по значению его морфем (при чтении и аудировании), образовывать слова с нужным значением, используя словообразовательные аффиксы (при говорении и письменной речи), что имеет важное практическое значение. тренируют и проверяют

Например, на первом курсе англоязычных групп тематическим планом одного из практических занятий обозначена *грамматическая тема:*

«Родительный падеж в значении места и начала движения. Вопрос «Откуда?» и лексическая тема «Страны. Города, места в городе».

Как организовать лексико-грамматические материалы по данной тематике для речевых практик, чтобы был максимальный результат их усвоения учащимися?

Это интенции «о городе, о стране». Это использование экспланаторных практик. Это комментирование: упрощение, перафразирование, анализ смыслов, центральный образ, детали. Это коллекции фотоматериалов, иллюстрации по теме город, в городе и др..

В тематическом каталоге учебных интернет-ресурсов по РКИ можно найти дополнительные учебные материалы по различным лексико-грамматическим темам, материалы для развития разных видов речевой деятельности, а также авторские разработки (например, преподавателей института ИМО). В нашем случае это обучающие платформы [4]. Кроме того по теме вышеуказанного занятия по РКИ можно использовать интересные формы и варианты обучения лексико-грамматическим навыкам, которые предлагает лаборатория ИМО: «Р и (Откуда?)» [5].

Работу по усвоению данного лексико-грамматического материала можно организовать и используя учебный ресурс интернета от Svetloya «Родительный падеж-Предложный падеж». Задания: сопоставить, найти пару, викторина, игровое шоу, поиск слов [6].

Отработка лексики «на отлично» по вышеуказанной теме занятия возможна при использовании потенциала рубрики «Изучаем лексику по теме город» (https://www.liveworksheets.com/sites/default/files/styles/worksheet/public/-def_files/ [7]).

Умение сочетать слова, изменять словосочетания в зависимости от того, что нужно сказать – важное условие использования языка как средства общения. Следуя И.Л. Бим, обучать грамматике иностранного языка – это значит формировать специфические для данного языка грамматические механизмы... «Для реализации этой грамматической цели необходимо: рассматривать обучение грамматике... как средство для овладения способами словоизменения, словообразования, словорасположения, т.е. как средство овладения способами структурного оформления речи, несущей то или иное предметное содержание ... ; обеспечить автоматизированное владение грамматическим минимумом для активного использования в речи...».

Исходя из сказанного, можно уточнить общие требования к овладению грамматической стороной речи: учащиеся должны грамматически правильно оформлять свои высказывания, концентрировать внимание на его содержании; уметь понимать грамматические явления при чтении и аудировании. Опыт показывает, что презентации по изучаемой теме – это тоже эффективный приём совершенствования монологической речи, представляющий обширный материал для общения на иностранном языке. С помощью презентации студент имеет

возможность выстраивать свою речь правильно в языковом отношении, использовать ключевые слова, схемы, таблицы, картинки,

Таким образом, исходя из опыта преподавания грамматики РКИ в англоязычной аудитории, приходим к выводу: основным условием при изучении грамматического материала видится максимальное использование видов работы коммуникативной направленности и «погружение» в логику русского языка.

Таким образом, некоторые Интернет-ресурсы представляют собой интерактивные платформы, способствующие формированию грамматико-лексической компетенции учащихся при изучении русского языка как иностранного.

Следовательно, что при формировании лексико-грамматического компонента языковой компетенции (это отмечают и многие методисты) необходимо уделять внимание не только стороне лексико-грамматического навыка, которая отвечает за правильное лексико-грамматическое оформление структуры согласно нормам языка, но также и функциональной стороне, которая фокусирует функционирование лексико-грамматического явления в речи адекватно поставленным коммуникативным задачам. Применение обозначенных выше способов и приёмов обеспечивает практическое занятие по РКИ возможностью гибкого формирования лексико-грамматических навыков и способностью максимально приблизить обучение к условиям реального общения.

Литература:

1. Асонова, Г. А. Формирование грамматико-лексической компетенции с помощью онлайн-технологий в обучении русскому языку как иностранному / Г. А. Асонова, С. Е. Баранова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т 9. – №5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/10PDMN521.pdf> (дата обращения: 16.09.2024).
2. Мусаелян И.Ф. Формирование лексико-грамматической составляющей языковой компетенции // Ярославский педагогический вестник. Психологопедагогические науки. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – № 3. – Том II. – С. 139-142.
3. <http://www.ffl.msu.ru/research/avtoreferats/67-musaelyan-avtoreferat-2011.pdf> Асонова <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grammatiko-leksicheskoy-kompetentsii-s-pomoschyu-onlayn-tehnologiy-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu#:~:text=2016.09.2024>). – Дата доступа: 16.09.2024.
4. https://www.youtube.com/embed/1f_dc_vYcwo title=«Родительный падеж (Откуда?)» frameborder=«0» allow=«accelerometer; autoplay; clipboard-write; encrypted-media; gyroscope; picture-in-picture; web-share» referrerpolicy=«strict-origin-when-cross-origin» allowfullscreen></iframe><iframe width=«704» height=«396»
5. https://youtu.be/1f_dc_vYcwo – Дата доступа: 16.09.2024.
6. <https://wordwall.net/ru/resource/491685> учебный ресурс от Svetloya.

7. (https://www.liveworksheets.com/sites/default/files/styles/worksheet/public/default_files/2020/12/23/1223062143295371/1223062143295371001.jpg?itok=nJTb5zD5).

FORMATION OF LEXICO-GRAMMATICAL COMPONENT OF LANGUAGE COMPETENCE IN PRACTICAL EXERCISES ON RCT

Ermalovich Alla Valentinovna

Burkhanskaya Nina Nikolaevna

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract The article discusses ways to form and improve knowledge of the vocabulary and grammar of the Russian language as a foreign language; the practical significance of the article is due to links to digital tools for convenient training, allowing you to create high-quality materials for use in the classroom or as additional educational material.

Keywords: *lexical-grammatical material, formation, components, communicative implementations.*

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСОБЫЙ ВИД ОБЩЕНИЯ

Залещёнок Ольга Михайловна

*Белорусская государственная сельскохозяйственная академия
Беларусь, Могилёвская область, Горки*

Аннотация: в статье раскрывается значение коммуникации, межкультурной коммуникации, рассматриваются основные подходы к обучению иностранных учащихся, представителей различных стран и культур.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурный диалог, культура.

В современном мире в условиях глобализации и международного сотрудничества, а также увеличения экспорта образовательных услуг, особое значение придаётся межкультурной коммуникации как средству общения и передачи информации от одной культуры к другой.

Общение представляет собой сложный и многогранный процесс взаимодействия индивидов.

Коммуникация (от лат. «communication», что переводится как «сообщение, передача», и «communicare», что означает «делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать») впервые как термин появляется в научной литературе только в начале 20 века. Автор этого термина, американский социолог Чарльз Кули, определил коммуникацию как «механизм, посредством которого становится возможным существование и развитие человеческих отношений – все символы разума вместе со способами их передачи в пространстве и сохранения во времени» [1].

Понятие межкультурной коммуникации было введено американским культурным антропологом Эдвардом Холлом в 1954 году в рамках разработанной им программы адаптации американских дипломатов и деловых людей за границей.

Само понятие межкультурной коммуникации подразумевает собой обмен информацией между представителями разных культур для решения определённых задач и достижения целей.

Общение происходит на трёх уровнях: коммуникативном, интерактивном и перцептивном. Коммуникативный уровень представляет собой контакт посредством языка и культурных традиций, характерных для той или иной общности людей. Результатом этого уровня взаимодействия является взаимопонимание между людьми.

Интерактивный уровень – это общение, учитывающее личностные характеристики людей. Оно приводит к определённым взаимоотношениям между людьми.

Перцептивный уровень даёт возможность взаимного познания и сближения людей на этой рациональной основе. Он представляет собой процесс восприятия партнёрами друг друга, определение контекста встречи.

Перцептивные навыки проявляются в умении управлять своим восприятием, «читать» настроения партнёров, понимать психологический эффект восприятия [2].

В последнее время наблюдается тенденция роста числа иностранных учащихся, что обуславливает поиск новых форм и методов преподавания с учётом межкультурных и межнациональных характеристик.

Следует учитывать, что группы иностранных слушателей могут состоять из представителей различных культур, народов и людей с разным вероисповеданием. Перед преподавателем стоит задача не только подготовка процесса обучения учащихся, но и изучение культуры, истории, менталитета той или иной страны. Это важно для того, чтобы в дальнейшем избегать недопониманий и недоразумений, которые могут возникнуть в результате различий в языке, обычаях и традициях.

Кроме того, понимание культуры может помочь в создании эффективной и успешной деловой атмосферы.

Диалог как важнейший фактор культурного развития становится основой связей между людьми и способом выработки общих ценностей и интересов [3].

Эффективный межкультурный диалог способствует взаимопониманию, уважению и доверию между представителями различных культур, а также установлению дипломатии и разрешению конфликтов.

Этот фактор следует учитывать педагогу при планировании своей работы с иностранными учащимися. Создание наиболее благоприятной обстановки в группе будет способствовать наиболее эффективному изучению не только языка, но и познанию самобытности, культуры, менталитета и особенности той или иной страны.

В настоящее время большую часть иностранных учащихся составляют граждане Китая и Африки. Планируя свои занятия, педагог должен, в первую очередь, ознакомиться с культурой, традициями, вероисповеданием, особенностями каждой страны, создать тёплые и дружественные отношения между учащимися, основанные на взаимном доверии и уважении.

Целесообразно отвести определённое время для организации «круглых столов», где каждый представитель своего народа ознакомит с самобытностью своей страны.

Знакомство с Китаем следует начинать с проведения знаменитой чайной церемонии, которая имеет свою тысячелетнюю историю. Чаепитие в Китае – это процесс, основанный на положительных эмоциях, чувственной сосредоточенности и особого состояния души, что идеально подойдёт для дружеского общения.

Китайскую чайную церемонию можно совместить с не менее древней традицией многих африканских стран – церемонией приготовления кофе. Музыка и танцы тоже являются неотъемлемой частью каждой культуры.

Важно проводить тематические вечера и встречи, знакомить учащихся не только с традициями, обычаями своих стран, но и той страны, в которой они проживают и обучаются в настоящее время.

В игровой форме, используя наглядный дидактический материал (карты, таблицы, наборы карточек с текстом, цифрами или рисунками, растениями, животными, в том числе материалы, созданные на базе информационных технологий), педагог не только доносит определённую информацию, но и способствует более тесному взаимодействию и взаимодополнению представителей из разных стран и культур.

Задача педагога – помочь учащимся понимать друг друга, уважать культурные различия и избегать конфликтов.

Таким образом, межкультурная коммуникация является особым процессом общения, основными элементами которого являются язык, жесты, мимика, интонация, а также нормы, обычаи, ценности той или иной страны.

Важно учитывать, что каждая культура имеет свои особенности и специфику коммуникации, поэтому необходимо быть гибким и открытым к новым подходам и пониманию.

Литература

1. Кулич Ч. Общественная организация. Тексты по истории социологии 19- 20 веков. М.: Наука, 1994. – с. 379
2. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: ИТДГК «Гюзис», 2003. – с. 288
3. Архипова Г.С. Роль вуза в развитии социокультурной компетентности будущего специалиста // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – №1. – с. 155-160

INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A SPECIAL KIND OF COMMUNICATION

Zaliashchonak Olga Mikhailovna

Belarusian State Agricultural Academy

Belarus, Mogilev region, Gorki

Abstract: the article reveals the importance of communication, intercultural communication, and examines the main approaches to teaching foreign students, representatives of different countries and cultures.

Keywords: *intercultural communication, intercultural dialogue, culture.*

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К ТЕКСТУ КАК К ОБЪЕКТУ ИЗУЧЕНИЯ В КУРСЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Занкович Елена Петровна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье рассматриваются основные вопросы, связанные с использованием лингвострановедческих текстов в курсе преподавания русского языка как иностранного. Сформулированы требования, предъявляемые к лингвострановедческой информации. Описан методический аппарат лингвострановедческого текста.

Ключевые слова: лингвострановедение, коммуникация, коммуникативная компетенция, лингвострановедческая компетенция, межкультурная коммуникация, лингвострановедческий текст, лингвострановедческий текст художественного произведения.

Изучение иностранного языка неразрывно связано с приобщением к иноязычной культуре. Обучающиеся обычно хотят прежде всего участвовать в коммуникации, преодолев языковой барьер. Однако необходимо отметить, что знание значений слов и правил грамматики совершенно недостаточно для того, чтобы активно участвовать в общении. Для эффективной коммуникации нужно преодолеть также и барьер культурный, а для этого изучение мира носителей языка, истории, культуры, менталитета просто необходимо. Только при этом условии овладение языком достигает полноты, человек приобретает огромное духовное богатство, проникает в иную, новую культуру.

Неоспоримым является тот факт, что в процессе изучения иностранного языка у обучающихся необходимо формировать не только культурологические знания, но и способность понимать ментальность носителей другого языка. Этот аспект рассматривает лингвострановедение.

Лингвострановедение, с одной стороны, сочетает в себе обучение языку, а с другой – дает определенные сведения о стране изучаемого языка.

Главной целью лингвострановедения является обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и понимание оригинальных текстов. Основная лингвострановедческая задача – изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа – носителя языка: реалий (обозначений предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой), коннотативной лексики (слов, совпадающих по основному значению, но отличных по культурно-историческим ассоциациям), фоновой лексики (обозначений предметов и явлений, имеющих аналоги в сопоставляемых культурах, но различающихся национальными особенностями функционирования, формы, предназначения предметов).

Введение в курс преподавания иностранного языка такой дисциплины как лингвострановедение является необходимым условием для успешного изучения иностранного языка.

Лингвострановедческая компетенция занимает важное место среди ключевых компетенций, которые должны быть сформированы в процессе изучения иностранного языка. Она предполагает приобщение к культуре, традициям, обычаям и реалиям страны изучаемого языка, а также большой запас фоновых знаний, который даст возможность осуществить эффективную межкультурную коммуникацию. Кроме того, использование в процессе обучения страноведческого материала является, пожалуй, основным фактором, усиливающим психологическую мотивацию всего обучения, так как по мере приобретения обучающимися комплекса знаний о стране, ее культуре, истории, географии, экономике у них возникает живой интерес и к ее языку.

Единицы страноведческой информации не являются учебными языковыми и речевыми единицами, на базе которых у обучающихся в процессе изучения языка формируются и развиваются навыки и умения, необходимые для осуществления коммуникативной деятельности на этом языке. Они конкретизируют и систематизируют те факты и явления, на материале которых обучающиеся будут осуществлять коммуникативную деятельность.

При работе над лингвострановедческим материалом должны быть соблюдены определенные требования:

- системность в подаче лингвострановедческой информации;
- предъявление страноведческого материала в системе текстов;
- составление лингвострановедческого комментария на основе сличения родной культуры с культурой изучаемого языка;
- соотнесенность лингвострановедческой зрительной наглядности с содержанием лингвострановедческого учебного текста [5, 129].

Лингвострановедческая информация вводится через слово, словосочетание, предложение и тексты. Для нас интерес представляет текст.

Лингвострановедческий подход к тексту в курсе преподавания русского языка как иностранного позволяет не только осваивать грамматические и лексические нормы, но и погружаться в культурный контекст, который формирует язык. Текст становится не просто средством коммуникации, но и носителем социокультурной информации.

Изучение текста через призму лингвострановедения требует акцентирования внимания на особенностях языка и культуры, что способствует более глубокому пониманию и освоению материала. И в этом плане текст выступает в качестве мостика между носителем языка и иностранным обучающимся, стремящимся постичь не только грамматическую систему изучаемого языка, но и множество традиций, обычаев и менталитет его носителей.

Лингвострановедческий текст должен обладать общими характеристиками учебного текста, а также иметь особые характеристики, то есть быть аутентичным, актуальным и типичным.

Использование лингвострановедческих текстов в процессе обучения русскому языку как иностранному способствует:

- формированию и развитию познавательной активности, являясь богатым источником страноведческой, культурологической и социокультурной информации. Благодаря лингвострановедческим текстам происходит знакомство с культурой народа, с современной жизнью и историческим прошлым страны изучаемого языка, с образом жизни и традициями носителей языка;
- стимулированию мыслительной деятельности обучающихся. Помогает сравнивать и сопоставлять реалии своей и чужой культуры;
- эффективному формированию речевых навыков и совершенствованию умений в различных видах речевой деятельности.

Лингвострановедческий текст вбирает в себя культурологическую, социологическую и историческую информацию, позволяющую познакомиться с духовным богатством другого народа, он дает дополнительные знания как о языковой, так и о концептуальной картинах мира, что, в свою очередь, позволяет избежать недопонимания в межкультурном общении.

Методический аппарат лингвострановедческого текста носит комплексный характер. Это усвоение грамматической структуры текста, овладение лексикой, содержащейся в нем, осознание структуры текста и постижение фоновых знания. Для продуктивной работы с лингвострановедческим текстом необходимо научиться определять основную и второстепенную информации, находить опорные слова, устанавливать причинно-следственные связи. Для более полного раскрытия содержания текстов важное место имеет иллюстративный материал, который помогает реализовать на занятии принцип наглядности и новизны. Иллюстрации быстрее всего помогут погрузить в естественную культурологическую среду.

Большой интерес у обучающихся вызывают тексты о традициях, обычаях, праздниках страны изучаемого языка. Они помогают не только обогатить словарный запас, но и сравнить особенности своей страны и страны, в которой проходит обучение.

Важным средством приобщения учащихся к культуре страны изучаемого языка являются также и лингвострановедческие тексты художественных произведений. Они значительно отличаются от лингвострановедческих информационных текстов.

Лингвострановедческие тексты художественных произведений создают большие возможности для получения знаний о культуре, истории, географии страны изучаемого языка. Ценность лингвострановедческой информации, содержащейся в текстах художественных произведений, не ограничивается только лексическими единицами. Факты, события, культурно-историческая

действительность являются фоновой информацией, которая помогает понять менталитет народа, его культуру. Именно чтение специально отобранных художественных произведений способствует более прочному усвоению культурологических сведений.

При использовании лингвострановедческих текстов на занятиях необходимо обратить внимание на их соответствие интересам обучающихся и жизненному опыту. Важно также обратить внимание на воспитательный и развивающий потенциал, мотивационную способность, иными словами, может ли он являться стимулом для порождения собственного высказывания.

Таким образом, лингвострановедческие тексты знакомят учащихся с различными аспектами жизни их сверстников, современностью и историей страны изучаемого языка, углубляя и дифференцируя представления о действительности.

Использование лингвострановедческих текстов в формировании межкультурной компетенции должно научить обучающихся понимать феномены иной культуры в их сопоставлении с собственной, исходной культурой. Именно этот аспект обучения призван развить любознательность, интерес и способность к наблюдению за иным способом мирозидения и мироощущения, способность к рефлексии имеющегося и приобретаемого культурного опыта, а также толерантного отношения к другой культуре.

Литература:

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – М.: Русский язык. Курсы, 2002. – 256 с.
2. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / В.Г.Костомаров, О.Д.Митрофанова. – М.: Русский язык, 1990. – 270 с.
3. Костомаров В.Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В.Г Костомаров, О.Д. Митрофанов. – М.: Изд-во Русский язык, 1988. – 157 с.
4. Занкович Е.П. Национально-культурный компонент в преподавании русского языка как иностранного // Вестник БООПРЯИ. – Минск : Изд-во РИВШ, 2023. – Вып. 1/ 2023 (15). – С.133-138.
5. Занкович Е.П. Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранного языка // Язык и межкультурные коммуникации : сборник научных статей / Белорус. гос. пед. ун-т им. Максима Танка ; редкол.: В. Д. Старичёнок [и др.] ; отв. ред. В. Д. Старичёнок. – Минск, 2023. – С. 128-130.

LINGUISTIC COUNTRY STUDY APPROACH TO THE TEXT AS AN OBJECT OF STUDY IN THE COURSE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Zankovich Elena Petrovna

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract. The article discusses the main issues related to the use of linguistic and cultural texts in the course of teaching Russian as a foreign language. The requirements for linguistic and cultural information are formulated. The methodological apparatus of the linguistic and cultural text is described.

Keywords: *linguocultural studies, communication, communicative competence, linguocultural competence, intercultural communication, linguocultural text, linguocultural text of a work of art.*

ЭЛЕМЕНТЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ РИТОРИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Ильинская Татьяна Борисовна

*Михайловская военная артиллерийская академия
Россия, Санкт-Петербург*

Аннотация. Статья представляет собой изложение опыта использования элементов практической риторики (прежде всего приемов диалогизации) при обучении профессиональной речи в военном вузе. Обосновывается эффективность применения риторических заданий на всех этапах работы со спецтекстами, приводятся основные модели риторических упражнений, нацеленных на выработку навыков и умений говорения на военно-профессиональные темы.

Ключевые слова: *риторика, военно-профессиональный язык, диалогизация, орализация специального текста.*

В настоящее время наблюдается значительный интерес преподавателей РКИ к использованию на занятиях различных элементов риторики. Действительно, практическая риторика, цель которой – совершенствование речи обучающегося, может сыграть существенную роль и в иностранной аудитории, способствуя быстрейшему развитию коммуникативных навыков и преодолению психологических барьеров, препятствующих общению на русском языке. Наш многолетний опыт использования элементов учебной риторики на занятиях по РКИ, в частности риторических задач [1, с.108-112], показал, что риторические упражнения являются одним из эффективных путей повышения результативности изучения профессионального языка.

В методике РКИ продолжают появляться интересные разработки по применению риторических приемов; среди множества работ такого рода прежде всего привлекает внимание содержательная статья Т.Т.Черкашиной и Н.С.Новиковой «Место риторических знаний, умений и навыков в методике РКИ», авторы которой убедительно показывают, что «расширение методического пространства лингводидактики за счет включения в методику РКИ риторической составляющей, позволит приблизить учащихся к решению прагматических задач академической адаптации к обучению в российских вузах» [2, с.1].

Одной из возможных форм работы при обучении говорению на военно-профессиональные темы являются упражнения на орализацию специального текста – то есть на подготовку его к устному воспроизведению. Изложим успешный опыт работы ролевой игры, в процессе которой один из слушателей (курсантов) читает «лекцию», материалом для которой выступает изучаемый текст по специальности, прочие же слушатели выступают в роли обучающихся. В конце ролевой игры «ученики» не только задают вопросы, но и оценивают положительные и отрицательные стороны выступления «лектора». О риторическом мастерстве, на доступном для обучаемых уровне, речь ведется до начала ролевой игры (понятно/непонятно, есть контакт с аудиторией или нет,

удерживает внимание или нет). Безусловно, осознание сильных сторон речевого поведения человека важно для каждого, а в особенности для будущих преподавателей, к числу которых относятся многие из наших обучаемых.

Работа по орализации специального текста начинается еще на элементарном уровне изучения РКИ. Еще на этом этапе слушатели и курсанты, начинающие читать адаптированные тексты по военно-профессиональной тематике, знакомятся с устной реализацией научного стиля речи. Так, преподаватель регулярно обозначает границу между более строгими письменными формами научного стиля и устными их аналогами. Такие соответствия демонстрируются иностранным военнотружущим и на уровне лексики (*данный/этот*), и на уровне синтаксиса (синонимия конструкций *ЧТО является ЧЕМ* и *ЧТО – это ЧТО*). Как отмечают методисты, при обучении научному стилю речи студентов инженерных вузов следует большое внимание уделять устной реализации научного стиля речи, которая стабильно вызывает значительные трудности. Для этого необходимо учить не только аудированию и записи лекций, но и трансформации текстов лекций с письменного научного языка в устный, т.е. учить определенной синонимии лексико-грамматических и синтаксических конструкций.

Ролевую игру под названием «Лекция» предваряет систематическая работа по отработке способов диалогизации речи лектора, чему способствует усвоение ряда риторических приемов.

Отрабатывая жанр «лекции», обращаем внимание на следующие риторические тактики установления и поддержания контакта с аудиторией, а также диалогичности [3, с.11-12]. Здесь возможны такие приемы, как риторические вопросы, вопросно-ответный ход, активизирующие вопросы. Например, это могут быть фразы такого рода: «Вы, я думаю, помните, что...», «Вы уже знаете, что...», «Не надо повторить устройство миномета? Все помнят, из каких частей он состоит?»

После осознания обучающимися таких приемов дается следующее задание группе (базовый уровень): «Диалогизируйте приводимые ниже высказывания – введите в них элементы диалога, превратите часть высказывания в вопрос к аудитории, замените книжные фразы и слова разговорными и т.д.»

Исходный текст: «Места, с которых орудия ведут огонь, называются огневыми позициями. Огневые позиции могут быть открытыми и закрытыми. С открытых позиций наводка орудия производится по цели. С такой позиции ведется стрельбы прямой наводкой. Закрытая огневая позиция укрывает орудие от наблюдения противника. С закрытой огневой позиции цель нельзя увидеть, поэтому наведение орудия производится с помощью приборов и точек наводки».

Один из удачных вариантов диалогизации данного текста для «лекции» («диалогизирующие» вставки даны курсивом):

«Сегодня мы будем говорить об огневых позициях. Как вы думаете, почему это очень важная тема? Я к этому вопросу вернусь в конце занятия и послушаю

ваши ответы. Места, с которых орудия ведут огонь, называются огневыми позициями. Какие есть виды огневых позиций? Огневые позиции могут быть открытыми и закрытыми. Чем они различаются? С открытых позиций наводка орудия производится по цели. С такой позиции ведется стрельбы прямой наводкой. Закрытая огневая позиция укрывает орудие от наблюдения противника. С закрытой огневой позиции цель нельзя увидеть, поэтому наведение орудия производится с помощью приборов и точек наводки. Каждый артиллерист должен хорошо понимать различие между открытой и закрытой огневой позицией».

Если приходится работать в группе курсантов, то подобное задание трансформируется следующим образом: «Вы должны провести занятие в группе солдат. Расскажите им об огневых позициях».

Помимо освоения приемов диалогизации, ведется работа по упрощению синтаксиса устной речи, то есть по орализации. Это особенно актуально для того, чтобы курсанты и слушатели могли с легкостью пересказывать тексты учебника, синтаксис которых зачастую отличается повышенной усложненностью. Из каждого длинного предложения в процессе подготовки текста лучше сделать несколько коротких. «Известно, что лучше воспринимаются слушателями предложения, не превышающие 13-15 слов», – писал И.А.Стернин [3, с.17]. Объяснив, что сложные синтаксические конструкции часто плохо воспринимаются на слух, мы затем предлагаем учащимся следующие задания.

Задание 2. «Упростите фразу синтаксически и лексически, разбив ее на несколько предложений и подготовив ее таким образом к восприятию на слух»:

Исходный текст: «В случае необходимости занятия неподготовленной огневой позиции с предварительной разведкой старший офицер останавливает колонну за 100-200 м от района огневой позиции, вызывает к себе командира огневого взвода, командиров орудий, командира отделения – старшего вычислителя, командира отделения тяги, номеров расчетов с приборами радиационной и химической разведки с миноискателем, отдает указание на проверку местности на наличие минно-взрывных заграждений и проведение радиационной и химической разведки, определяет наименьшие дальности, на которых возможна стрельба с данной огневой позиции, глубину укрытия и делает вывод о пригодности огневой позиции».

Синтаксически упрощенный текст (текст для устного выступления):

«Если необходимо занять неподготовленную огневую позицию, старший офицер должен организовать предварительную разведку. Для этого надо сделать следующее. Во-первых, надо остановить колонну за 100-200 м от района огневой позиции. Во-вторых, старший офицер вызывает к себе командира огневого взвода, командиров орудий, командира отделения – старшего вычислителя, номеров расчетов с приборами радиационной и химической разведки с миноискателем. Офицер отдает указание на проверить местность на наличие минно-взрывных заграждений, а также провести радиационную и

химическую разведки. *В-третьих*, офицер определяет наименьшие дальности, на которых возможна стрельба с данной огневой позиции, глубину укрытия. После этого можно делать вывод о том, пригодна или непригодна данная огневая позиция».

Такого рода работа позволяет достичь «разговорности» в речи обучающихся, что дает значительную свободу во владении языком.

Кроме того, необходимо отметить, что элементы учебной риторики в курсе РКИ всегда встречают положительный и высокоэмоциональный отклик у обучаемых. Особая экспрессия заданий, связанных с имитированием ситуаций публичного выступления и деловой беседы, воспринимается учащимися как некоторый отдых в рутинном течении занятия. Особенно такого рода задания важны для курсантов, которым необходимо приобретать опыт общения в профессиональной сфере. Риторические упражнения не только учат их мыслить, но и прививают им навыки профессионального общения.

Кроме того, необходимо учитывать следующие особенности преподавания РКИ в военном вузе. Наш контингент – в основном люди, филологией не заинтересованные, профессиональные интересы которых находятся совсем в другой области. Поэтому для повышения результативности занятий важно задействовать не столько лингвистическую любознательность, сколько другие интересы. Одним из таких «помощников» преподавателя является риторика, поскольку решение риторических проблем затрагивает профессионально значимые темы для слушателей и курсантов.

Литература:

1. Ильинская Т.Б. Риторическая задача как прием обучения устной профессиональной речи / Т.Б.Ильинская // Актуальные проблемы подготовки иностранных военных специалистов: сб. материалов научно-практической конференции / Ред. Е.Н.Тарасова. – СПб., 2017. – 155 с.
2. Новикова Н.С., Черкашина Т.Т. Место риторических знаний, умений и навыков в методике РКИ [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://ijrs.online/ijrs/images/articles/23>. Дата доступа: 02.09.2024.
3. Стернин И.А. Практическая риторика. – Воронеж: «Истоки», 2011. – 169 с.

ELEMENTS OF PRACTICAL RHETORIC IN CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT A MILITARY UNIVERSITY

Ilyinskaya Tatyana Borisovna
Mikhailovskaya Military Artillery Academy
Russia, Saint Petersburg

Abstract. The article presents the experience of using elements of practical rhetoric (primarily dialogization techniques) in teaching professional speech at a military university. The effectiveness of the use of rhetorical tasks at all stages of working with special texts is substantiated, the main models of rhetorical exercises aimed at developing skills and abilities of speaking on military-professional topics are presented.
Keywords: *rhetoric, military-professional language, dialogization, oralization of a special text.*

ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА СВОБОДНОГО ВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОМ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И РАССКАЗЫВАНИЕ ИСТОРИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

**Итинсон Кристина Сергеевна,
Чиркова Вера Михайловна**

*Курский государственный медицинский университет
Курск, Россия*

Аннотация. Статья посвящена потенциалу применения метода TPRS или Teaching Proficiency Through Reading and Storytelling или обучение свободному владению языком через чтение и сторителлинг как одному из наиболее эффективных подходов к обучению русскому языку как иностранному. Авторы статьи описывают три ключевые фазы метода: установление смысла, создание истории и чтение. Использование данного алгоритма помогает систематизировать процесс обучения, обеспечивая активное вовлечение учащихся в процесс изучения русского языка как иностранного.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, чтение, сторителлинг, метод TPRS.

Основной целью изучения любого иностранного языка, в том числе русского языка как иностранного, является формирование коммуникативной компетенции, что обуславливает выбор коммуникативного подхода при обучении языку и составлении учебных программ. Однако, применение данного подхода на практике среди иностранных учащихся, изучающих русский язык как иностранный, затруднено, так как иностранцы испытывают сложности с формулированием высказываний на русском языке, логикой и связностью повествования. Это связано с психологическими особенностями (снижение мотивации из-за грамматической сложности русского языка), с недостаточной степенью развития аналитических и речевых умений. Как следствие, для обучения говорению, преподаватели РКИ используют различные методы и подходы, одним из наиболее эффективных является метод TPRS или Teaching Proficiency Through Reading and Storytelling или обучение свободному владению языком через чтение и сторителлинг.

Данный подход представляет собой метод естественного и эффективного освоения второго языка, который нашел широкое применение в образовательной практике благодаря своей увлекательной и интерактивной природе. Этот метод, изначально разработанный в конце 1980-х годов Блейном Рэем, сочетает в себе рассказывание историй и чтение на целевом языке, что способствует эффективному усвоению лексики, грамматических структур и овладению навыками коммуникации [1]. Первоначально, Б. Рэй использовал метод Total Physical Response (TPR) для преподавания испанского языка, однако, понимая несовершенство данного метода, стремился найти способ помочь студентам перейти от выполнения физических команд к более свободному, повествовательному и описательному использованию иностранного языка. В

результате, он создал метод, при котором студенты выполняют физические действия в ответ на рассказанные истории.

Эта техника была названа TPR или сторителлингом, где аббревиатура «TPR» изначально означала использование общих физических реакций, но позже ее значение изменилось на «обучение навыкам устной речи и чтения с помощью рассказывания историй». Таким образом, метод TPRS направлен на развитие у студентов навыков устной и письменной речи изучаемого языка.

Основной принцип TPRS заключается в создании условий, при которых студенты взаимодействуют с языковым материалом в контексте, способствующем его интуитивному усвоению, аналогично тому, как дети овладевают своим родным языком. В отличие от традиционной методики, где акцент делается на запоминании и практическом применении правил, TPRS ориентирован на создание насыщенной языковой среды, в результате чего учащиеся успешно развивают свои языковые навыки.

Метод TPRS, несмотря на свое сходство с методикой Total Physical Response (TPR), выходит за рамки простого ассоциативного обучения и включает в себя более сложные лингвистические конструкции и абстрактные понятия. Благодаря этому TPRS позволяет достигать высокой степени беглости речи и глубокого понимания языка, что подтверждается исследованиями, показывающими его преимущество в скорости и эффективности обучения по сравнению с традиционными методами [2-6]. Результаты исследования Muzammil L., Andy A. с одной стороны, демонстрируют, что студенты в экспериментальной группе (использующей метод TPRS) продемонстрировали значительно лучшие навыки устной речи по сравнению со студентами в контрольной группе (не использующей метод TPRS). Ключевой вывод, который можно сделать из исследования ученых, заключается в том, что преподаватели способны создавать благоприятную атмосферу на занятиях, рассказывая студентам истории, используя жесты и мимику в процессе обучения [4].

Кроме того, метод TPRS способствует созданию благоприятной и непринужденной атмосферы на языковом занятии, что значительно снижает уровень тревожности студентов и способствует их активному участию в образовательном процессе. Это делает метод особенно полезным для педагогов, стремящихся повысить мотивацию и интерес к изучению языка среди своих учеников.

Метод TPRS представляет собой прогрессивный подход к обучению иностранным языкам, основанный на использовании историй и чтения для погружения учащихся в языковую среду. Этот метод сочетает преимущества интуитивного восприятия языка с увлекательным и структурированным подходом к обучению. Основу TPRS составляют три ключевые фазы, которые обеспечивают постепенное освоение языка: установление смысла, создание истории и чтение. Остановимся подробнее на каждой из них.

Фаза 1: Установление смысла. На начальном этапе преподаватель знакомит студентов с новой лексикой, которая будет использована в последующих упражнениях. Для конкретных объектов и действий применяется метод TPR, где слова связываются с движениями или предметами, что облегчает их понимание и запоминание. Для абстрактных понятий преподаватель может предложить перевод на родной язык учащихся или на язык посредник, если таковой используется. В случае многоязычных групп или при отсутствии общей языковой базы применяется визуальное представление новой лексики с помощью изображений и жестов.

Основная задача этой фазы заключается в многократном повторении новых слов и выражений, что способствует их закреплению в памяти учащихся. Важно, чтобы все объясняемые термины были понятны и легко воспроизводимы, так как это создаёт базу для их последующего использования в истории.

Фаза 2: Создание истории. На втором этапе преподаватель вместе с учащимися создаёт историю, активно вовлекая их в процесс. Учитель не просто рассказывает готовую историю, а задаёт вопросы и предлагает ученикам добавить детали или персонажей. Такой подход делает процесс обучения более интерактивным и увлекательным, обеспечивая прочное усвоение лексики и грамматики. Коллективное создание истории способствует развитию навыков общения и понимания языка, что особенно важно на начальных этапах изучения иностранного языка.

Фаза 3: Чтение. Заключительный этап состоит в переходе от устного восприятия языка к письменному. Преподаватель предлагает учащимся тексты, содержащие изученную лексику и новые слова, которые можно легко понять из контекста или с помощью иллюстраций и глоссария. Это могут быть как резюме ранее созданной истории, так и специально подготовленные учебные тексты. Чтение помогает закрепить пройденный материал, а также расширить словарный запас и углубить понимание грамматических конструкций.

Для обеспечения достаточного количества повторений и усвоения нового материала используется специальный алгоритм, называемый АСТ (Add, Circle, Triangle). Преподаватель сначала добавляет новое предложение или деталь в историю (Add), затем задаёт группе ряд вопросов, требующих коротких ответов (Circle), а затем предлагает отдельным учащимся дать более развернутые ответы (Triangle). На завершающем этапе (Describe) учащиеся самостоятельно описывают ситуацию, используя изученный материал.

Этот алгоритм помогает систематизировать процесс обучения, обеспечивая повторение и активное вовлечение учащихся в процесс изучения РКИ. Язык, используемый на уроках TPRS, должен быть богатым – повторяющимся, интересным, понятным и часто встречающимся, чтобы иностранные учащиеся могли с лёгкостью применять его в будущем.

Метод TPRS является мощным инструментом для изучения языков, который помогает учащимся естественным образом усваивать новый язык через

погружение в увлекательные истории и активное взаимодействие с преподавателем и одноклассниками.

С тех пор как этот метод был впервые предложен, он получил широкое распространение среди преподавателей иностранных языков и сопровождался публикацией множества вспомогательных материалов, таких как сборники рассказов и новелл, специально предназначенных для использования метода TPRS на занятиях в вузе.

Литература:

1. Ray, B. Fluency through TPR Storytelling. Achieving Real Language Acquisition in school. [Text] / B. Ray, C. Seely. – Blaine Ray Workshops & Command Performance Language Institute, 2010. – 350 p.
2. Пардаева М. Ф. Обучение мастерству через чтение и рассказывание // ORIENSS. 2022. №5-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teaching-proficiency-through-reading-and-storytelling> (дата обращения: 04.09.2024).
3. Насс С.В. Teaching proficiency through reading and storytelling (TPRS) по-русски: перевод и употребление термина в прикладном языкознании // Русский язык за рубежом. 2020. № 2 (279). С. 98-106.
4. Muzammil L., Andy A. Teaching proficiency through reading and storytelling (TPRS) as a technique to foster students' speaking skill // Journal of English Education and Linguistics Studies. 2022. Т. 4. № 1. С. 19-36.
5. Щукин, А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. [Текст] / А.Н. Щукин. – 2-е изд. – М.: Филоматис, 2010. – 188 с.
6. Итинсон, К. С. Выполнение самостоятельной работы иностранными студентами по русскому языку как ключевой фактор развития коммуникативно-речевой компетенции / К. С. Итинсон, В. М. Чиркова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 1(30). – С. 129-132. – DOI 10.26140/bgз3-2020-0901-0031. – EDN YDNVUW.

THE POSSIBILITIES OF THE METHOD OF TEACHING PROFICIENCY THROUGH READING AND STORYTELLING IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**Itinson Kristina Sergeevna,
Chirkova Vera Mihailovna**
*Kursk State Medical University
Kursk, Russia*

Abstract. The article is devoted to the potential of using the TPRS or Teaching Proficiency Through Reading as one of the most effective approaches to teaching Russian as a foreign language. The authors of the article describe three key phases of the method: establishing meaning, creating a story, and reading. Using this algorithm helps to systematize the learning process, ensuring the active involvement of students in the process of learning Russian as a foreign language.

Keywords: *Russian as a foreign language, communicative competence, reading, storytelling, TPRS method.*

МОТИВЕМЫ ЦВЕТА В НАИМЕНОВАНИЯХ ЛЕКАРСТВЕННЫХ РАСТЕНИЙ

Йулдашева Дилфуза Муйдинжановна

*Ташкентский государственный транспортный университет
Узбекистан, Ташкент*

Аннотация. В статье рассматривается мотивема цвета в названиях лекарственных растений в русском, французском и узбекском языках. Проведен сопоставительно-мотивационный анализ фитонимов, который позволил выявить влияние экстралингвистических факторов на процесс наименования растений. Особое внимание уделяется сопоставлению цветообозначений в названиях одних и тех же растений на материале русского, французского языков. Анализируемый материал извлечен из словарей фитонимической лексики, составленными русскими, французскими и узбекскими авторами.

Ключевые слова: *лекарственные растения, наименование, мотивема, цвет, сопоставление, анализ.*

Исследования народных названий лекарственных растений считается одним из самых богатых материалов, при изучении языка и культуры различных народов. Проведённый нами сопоставительно-мотивационный анализ фитонимов русского, французского и узбекского языков показывает, как различные языковые и культурные факторы влияют на процесс наименования растений. Именно сопоставительный анализ помогает лучше понять принципы формирования наименований лекарственных растений и их лингвокультурологические основы, что способствует более глубокому пониманию фитонимической лексики и её особенностей в различных языках.

Термин «мотивема» в лингвистике – это характеристика, которая объясняет, почему определённое слово или его часть имеет именно такое значение. Это может быть связано с историей слова, его корнем, приставкой или суффиксом, а также с его семантическими и функциональными свойствами. Понятия «мотивема», «мотивация», «мотивационные отношения», «внутренняя форма слова» входят в терминосистему научного направления как мотивология. По словам О. И. Блиновой, мотивология-это наука «...о мотивированных словах (волнушка, незабудка, шиповник) составляющих более 80% лексических единиц языка; о внутренней форме слова, в которой заключена разгадка названия (подсолнух-похож на солнце), которая играет в языке образную, познавательную, системообразующую, культурологическую роль, выражает национальную самобытность языка и языковую картину мира». [1, 107]

Лингвисты, которые вели исследования по номинации фитонимов определили следующие мотивемы: локатив (место произрастания), дестинатив (предназначение), цвет, вкус, запах, форма, антропоним, топоним, время произрастания и другие. В разных языках название одному и тому же растению давались по различным мотивемам, поэтому изучение наименований фитонимов всегда было интересной тематикой для лингвистов. Рассмотрим, как отражается

обозначение цвета в наименованиях лекарственных растений в русском, французском и узбекском языках.

Н. И. Панасенко выделяет так называемые «истинные» и «ложные» цвета. Истинные цвета именуют то, что бросается в глаза в первую очередь-цветок. Ложными цветами называют те, которые могут быть скрыты от взора человека (цвет корня, сока) например: фр. лит. Bouillon blanc-белый коровяк-коровяк скиптровидный (белые опущенные листья), ellebore noir d'autrich-чёрный австрийский морозник-адонис весенний (чёрный корень). [3, 29]

Белый цвет во всех трёх анализируемых языках символизирует чистоту. В русском языке следующие фитонимы отражают светлый цвет реалии: растение тысячелистник имеет несколько названий – белоголовник, белошапочник, беляк, белястник, белая кашка, белоцвет, белошка. Русское слово «лебедь» происходит от древнерусского корня *elb, который означает «белый». Название «лебеда» связано со сходством очень светлых, практически белых листьев этого растения с белыми перьями у лебедя. В наименованиях растений французского языка, белый выступает мотивирующим признаком реалии, отражая определённые части растения+цвет: *lamier blanc-яснотка белая, à epine blanches-белоколючковый, tournant vers le blanc- белеющий, à taches blanches-белопятнистый, blanc de neige-белоснежный, à points blanc-белоточечный, à laine blanche-белошерстистый, epine blanche-боярышник колючий, herbes blanche-двудомная*. В узбекском языке белый цвет также подчёркивает части растения, так например *мать-и-мачеха* получило название *oqqaldirmoq (горчица белая); oqrang o't (травя белого цвета), oq hantal* листья растения покрыты густыми белыми ворсинками. В некоторых растениях можно увидеть скрытое значение белого цвета, например растение *Qari qiz* (старая дева)- получило название по своей лечебной функции, настойка полученная из листьев растений предотвращает появления седых волос. Нижняя часть листьев покрыта белыми ворсинками, которые ассоциируются с седыми волосами, что возможно и послужило причиной так назвать это растение.

Чёрный цвет часто несёт негативный смысл, например: *bouton noir (чёрный бутон)-белладонна* во французском получило название по чёрным маленьким ягодам, само растение считается ядовитым и возможно оттенок чёрного цвета информирует о ядовитости. Во многих названиях мы видим две мотивемы *часть растения + цвет*. В следующем примере мы видим прямое заимствование из латинского языка (*Salanum nigrum*) названия растения *Послён чёрный* (рус.) и *Morelle noire* (фр.). В данном случае мотивемой служит чёрный цвет ягоды растения. Но в узбекском языке данное растение называется *Итузум* (дос. собачий виноград). Это можно объяснить тем, что использование лексики зоонима (*ит-собака*) передаёт негативный смысл, а точнее о ядовитости растения. В узбекском языке в наименованиях лекарственных растений чёрный цвет не ассоциируется с негативными приметами, например *qora sedana* (чёрный тмин) получает название по цвету зерна, *omonqora-* луковицы растения чёрного

цвета, слово *отоп* имеет значение здоровье, *qora mingdevona* (белена чёрная) – чёрный цвет описывает чёрные ягоды растения, а вот вторая мотивема *mingdevona* (тысяча сошедший с ума), которая является сложносоставным словом, информирует о ядовитости растения.

А в русском языке достаточное количество растений с мотивемой – синий цвет. *Василёк* (синий багровенький, синеголов, синеголовник, синец, синецветик, синёга, синие цветы, синичка, синовница, синька, синюшник, синяя чечка и т.д.). В большинстве лексем выражен только признак цвета, причем без указания на часть растения, имеющий синий цвет (синюшечка, синька). А само название *Василёк* относится к антропонимам, так как этимология названия растения связано с героем мифа, в котором рассказывается о юноше с голубыми глазами, превратившийся в синий цветок. *Синеголовник* имеет лексему синяя голова, которая отражает одновременно форму и цвет цветов. Следующий цветок – *синюха*, который имеет несколько наименований: *брань* (слово *брань* также имеет значение *синюха*) *синяя*, *синюха голубая*, *синяя трава*, *синяк*, *синий зверобой*. *Подснежник синий* (прострел), здесь отражается сходство прострела с подснежником по времени появления цветов (прострел, как и подснежник цветёт ранней весной). Синий (голубой) цвет, по сравнению с другими цветами, мало использовался во французском языке. По сравнению с русским, в лекарственных растениях с синим оттенком французский язык сохранил латинское название следующих растений: *василёк* (lat. *Centaurea* – изменив суффикс *ea-ée* *Centauree*), *синеголовник* (lat. *Eryngium* – *erynge*), *синюха* (lat. *Polymonium*), существует легенда, что растение названо в честь древнегреческого философа Полемона. В узбекском языке, по отношению к другим цветам, синий является абстрактным. Когда говорим синий, то трудно представить конкретный цвет: *Василёк* называют *ko`k bo`tako`z* (синий глаз). Семантика фитонима передаётся олицетворением (цветок растения-глаз человека). В узбекском языке синий, голубой и зелёный цвет передаются одним слово *ko`k*. Для правильного перевода слова требуется контекст: *ko`k daraxt* (зелёное дерево), *ko`k osmon* (синее небо). Например растение *ko`knori* (мак), здесь цвет *кўк* имеет значение зелёный. *Синеголовник* на узбекском получил название *ko`ktikan* (синяя колючка), где отражаются два мотивирующих признака: синяя окраска цветов и колючие листья. *Синюха* на узбекском получила название *ko`k gul*, где отражается один мотивирующий признак-окраска цветков.

Красный цвет в роли цветообозначения в составе фитонима может свидетельствовать о кровоостанавливающих свойствах денотата: *кровохлёбка аптечная*, *красная травица*, *красные корни*. Во французском языке красный цвет имеет первоначальное своё значение, подчёркивая то цвет ягоды растения, то цветы: *airelle rouge* – *брусника (красная)*, *capitula rouge* (*цветочная голова красная*)-*красноголовый*, *aux cheveux rouge* (*красные волосы*) – *кровошолосатый*. В узбекском языке красный цвет используется в первоначальном значении: *qizilmiya* (дос. красный мозг) – *солодка* на русском, получило своё название по

красному оттенку цветка, существует несколько названий данному цветку: *chuchukmiya* (сладкий), *shirinmiya* (вкусный), *sariqmiya* (желтый мозг). *Sariqmiya* (желтый мозг) ствол растения под корой желтого цвета.

По мнению В. Б. Колосовой цвет играет огромную роль в народной медицине, например желтуху излечивали отваром желтых растений. [2, 12] С мотивом желтый в русском языке встречаются около 21 лекарственных растений: жёлтоветвистый, жёлтоголовчатый, жёлтозубчатый, жёлтоклювый, желтоколючковый, жёлтокорень, жёлтокорешковый, жёлтолистный и т.д. ... Многие из номинативов содержат две мотивемы: цвет и часть растения; цвет и части тела. А также есть растения, которые имеют несколько названий, например: адонис весенний (желтоцвет), зверобой продырявленный (зверобой желтый), цмин песчаный или кошачья лапка двудомная (желтые кошечки), девясил высокий (желтоголовый), донник лекарственный (желтый баркун).[4, 26] Контрастная окраска золотисто-жёлтого цвета на фоне сине-фиолетового кроющих листьев растения *Иван-да-Марья*, *брат и сестра*, *марьянник дубравный*, передаётся сопоставлением противоположного пола в названии. Жёлтый цвет во французском является мотивемой при наименовании подчёркивая цветы, листья, ветки растения: *jaune de cire* – восковой, *à branches jaunes* – жёлтоветвистый, *à dentelleure jaunes* – желтозубчатый. В узбекском языке жёлтый цвет, отражает цветок реалии: *sariqbeda* (донник лекарственный), *sariqgul* (растопорина), *sariqchoy* (зверобой). Растение *Zafaron* в своем наименовании не имеет мотивемы цвета, но с арабского переводится как жёлтый, в честь желтого цвета настойки, а также в честь жёлтой пыльцы, которая считается самой лечебной частью растения. В растении *tillabosh* (золотая голова) имеет метафорическую окраску, мелкие цветочки ярко-жёлтого цвета на кончике растения схожи на золотые головки. *Mingtillachi*-золототысячник здесь можно увидеть дословный перевод с русского. Сам же фитоним морковь на узбекском - *sabzi*, является синонимом жёлтому цвету, он больше подходит под описание оранжевого цвета.

Таблица №1: Частотность цветообозначения в трёх языках

Цвет	Французский язык	Русский язык	Узбекский язык
белый	14	25	5
чёрный	15	22	4
синий	6	12	12
жёлтый	8	24	6
красный	15	23	4

Анализ фитонимов с мотивемой окраска показывает ассоциативную связь одного и того же цвета в названиях растений в русском и во французском языках. В узбекском языке доминирует прямое значения цвета в наименованиях растений. Например, белый цвет ассоциируется с чистотой во всех языках, тогда как черный может нести негативный смысл в русском и во французском, но не

всегда в узбекском. В русском языке наблюдается богатое разнообразие названий, особенно для синих растений, в то время как французский и узбекский языки используют менее разнообразные цветовые обозначения. Исследование подчеркивает важность понимания цветовой семантики при анализе названий растений, что способствует более глубокому пониманию связи между языком и культурой.

Литература:

1. Блинова О. И. Мотивология и ее аспекты / О. И. Блинова. – Томск : Издательство Томского университета, 2007. –107с.
2. Колосова В.Б. лексика и символика славянской народной ботаники. Этнолингвистический аспект/ В. Б. Колосова. –М.: Индрик, 2009. –12с.
3. Панасенко Н.И. Когнитивно-ономасиологическое исследование лексики (опыт сопоставительного анализа названий лекарственных растений): автореф. ... док.филол.наук: 10.02.19/ Н. И. Панасенко. –Москва, 2000. – 29 с.
4. Подымов А.И., Суслов Ю.Д. Лекарственные растения Марийской. –Йошкар-Ола: Мар.кн.изд-во, 1990. –26 с.
5. Давыдов Н.Н. Ботанический словарь русско-английско-немецко-французско-латинский. –Москва: Физматгиза, 1960
6. Улжабоева Н.К. Халқ табобати хазинасидан жавоҳирлар. –Ташкент: Янги аср авлоди, 2009

COLOR MOTIVES IN THE NAMES OF MEDICINAL PLANTS

Yuldasheva Dilfuza Muidinzhanovna

Tashkent State Transport University

Uzbekistan, Tashkent

Abstract The article examines the color motif in the names of medicinal plants in Russian, French and Uzbek. A comparative-motivational analysis of phytonyms was conducted, which allowed us to identify the influence of extralinguistic factors on the process of naming plants. Particular attention is paid to the comparison of color designations in the names of the same plants using the material of the Russian and French languages. The analyzed material is extracted from dictionaries of phytonymic vocabulary compiled by Russian, French and Uzbek authors.

Keywords: *medicinal plants, name, motif, color, comparison, analysis.*

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬЮ РЕЧИ ПЕДАГОГА

Кавинкина Ирина Николаевна

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы
Беларусь, Гродно*

Аннотация. Статья посвящена важному аспекту коммуникативной личности педагога – выразительности речи и приемам работы над фонационным дыханием, голосом, дикцией. Особое внимание обращено на средства тренировки речевых навыков и на специфику работы с невербальными компонентами коммуникации.

Ключевые слова: выразительность речи, партитура текста, речевые навыки, невербальные компоненты коммуникации.

Личность педагога многогранная и разноаспектная как по функциям, так и по характеристикам. Одна из важнейших характеристик личности педагога – осознанно выстроенная, логически обусловленная, четкая, грамотная, коммуникативно направленная выразительная речь. Выразительность речи рассматривается как «одно из коммуникативных качеств речи, акцентированное на прагматическом и эстетическом качестве речевых произведений, а именно: обеспечение полноценного и эстетически привлекательного восприятия путём особой организации речи и текста. Выразительность речи усиливает воздействие на адресата, привлекает и удерживает интерес и внимание, удовлетворяет его эстетическое чувство в языковой сфере» [1, с. 64-65]. Что касается выразительности речи педагога, то это важное средство воздействия на воспитанников, привлечение их внимания, а также это средство вовлечения обучаемых в познавательную деятельность, в воспитательный процесс.

К сожалению, часто педагоги под выразительностью речи понимают лишь образность, интонационный рисунок своей речи, не уделяя при этом должного внимания технике речи. Однако именно правильно поставленное фонационное дыхание, благозвучность и полетность голоса, системно выстроенная работа над дикцией способны помочь педагогу обогатить свою речь, развить внутреннюю убежденность в значимости высказываемого, выдерживать длительные голосовые нагрузки и в итоге – овладеть всеми характеристиками выразительности речи.

Нами разработаны электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) «Выразительное чтение» [2] и ЭУМК «Выразительное чтение и анализ художественного текста. Часть 1 – Выразительное чтение» [3], которые активно используются на занятиях со студентами педагогического факультета Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, на мастер-классах и семинарах с педагогами региона.

В частности, для отработки **приемов постановки фонационного дыхания** предлагаются следующие задания:

- *Тренаж вдоха.* Представить букет цветов, сделать спокойный вдох носом, вспомнить приятный аромат. Небольшая задержка. Выдох.

- *Упражнение на тренировку брюшного пресса:* активные движения передней стенки живота («выпячивание» – при вдохе, «втягивание» – при выдохе). Необходимо следить за тем, чтобы при вдохе не поднимались плечи, не напрягались мышцы шеи.

- *Тренаж выдоха.* «Дуем на свечу» – стараться сохранить ровность (*равномерность*) выдоха, чтобы воображаемая свеча не потухла.

- *Упражнение «звукоподражание»:* (различный выдох: плавный, спокойный, энергичный). Вспомните звуки природы и воспроизведите их, контролируя фонационное дыхание:

Свист ветра: ССССССС... (Активный вдох, задержка, длинный активный выдох на «с»). В конце упражнения – сброс оставшегося воздуха)

Шум леса: ШШШШШШШШ...

Звук комара: ЗЬЗЬЗЬЗЬЗЬЗЬЗЬ...

На наш взгляд, весьма эффективны следующие **приемы постановки голоса:**

- Тренировка *диапазона* голоса через включение всех резонаторов: *МАМ! МЁДУ НАМ!*

- Тренируйте *полетность* голоса, стремясь «отдать» звук, «послать» его вдаль, сохраняя не звучность (громкость), а силу голоса, энергию выдоха. Произнесите стихотворение шепотом, обеспечивая за счет полетности голоса хорошую слышимость во всех местах аудитории. Не забывайте о четкости артикуляции. Тяните ударные гласные.

Мышонку шепчет мышь:

«Ты все шуришь, не спишь?»

Мышонок шепчет мыши:

«Шуриать я буду тише».

Что касается правил **постановки дикции**, то среди многообразия заданий выделим те, которые постоянно должны тренироваться педагогами:

- *Произнесите слова с трудными сочетаниями согласных.* Сначала медленно, потом быстрее: бодрствовать, мудрствовать, постскриптум, кунсткамера, всклокочен, взбадривать, пункт встречи, протестантство, сверхвстревоженный, брандспойт, агентство.

- *Потренируйтесь в произношении долгих согласных:* к Кларе, к кому, к горе, отдаленный, ввязаться, отдать, изжить, без шубы, отдушина, безжалостный.

- *Произнесите чистоговорки. Например:*

Сорока с вороной спорила, тараторила, тараторила, ворону переспорила.

Два дровосека, два дроворуба говорили про Ларю, про Ларьку, про Ларину жену.

- *Произнесите скороговорки. К примеру:*

Ткет ткач ткани на платки Тане.

На дворе трава, на траве дрова, не руби дрова на траве двора.

Сшит колпак, да не по-колпаковски, вылит колокол, да не по-колоколовски, надо колпак переколпаковать, перевыколпаковать, надо колокол переколоковать, перевыколоковать.

Важным элементом подготовки к выразительному чтению / выразительности устной речи является **составление партитуры текста**.

Партитура – своеобразный нотный стан, в котором специфическими знаками записано звучание всего произведения. Создать партитуру – значит зафиксировать художественную перспективу исполнения, т.е. отобрать и распределить на протяжении всего материала выразительные средства речи, соблюдая определенную последовательность.

Последовательность составления партитуры:

1. Отметить логические центры текста графическими знаками (одной, двумя, тремя горизонтальными черточками, не забывая о том, что логика фразы определяется логической перспективой произведения).

2. Определить мелодию фразы. К примеру, в повествовательном предложении восходящее-нисходящая линия звучания (/ \).

3. Наметить места пауз в тексте. Люфт – пауза (короткая) обозначается одной вертикальной чертой – | , более длительная – двумя || , логическая – прерывистой чертой – |·.

4. Обозначить изменение темпо-ритма речи. Темп речи обозначается: t1 – очень медленно, t2 – медленно, t3 – умеренно, t4 – быстро, t5 – очень быстро. Они ставятся в тексте справа.

5. Определить основной тон исполнения. Словесное действие чтеца может протекать в лирическом, драматическом, трагическом, комедийном, сатирическом, лирико-романтическом и т.д. тонах. Основной тон позволяет держать слушателей в едином душевном состоянии.

6. Отметить многообразие тембральных оттенков в звучании чтеца с помощью слов, которые отражают либо характер звучания голоса (легко, тяжело, мягко и т. д.), либо эмоции (ласково, гневно, нежно и т. д.). Для обозначения тембров можно использовать слова, значение которых связано с представлением о разных свойствах предметов, не имеющих отношения к звуку: бархатный, жесткий, металлический, мягкий и т. д.

Среди заданий на **отработку дикции и составление партитуры текста** популярны такие, как:

- *Произнесите с разной интонацией фразу «Куда ты идешь?»*
- *Составьте партитуру текста. Например:*

Серенькие подвижные и нахальные воробьи обсели голый куст жасмина под окном и с рвением клюют семена.

Средствами **тренировки речевых навыков** могут быть следующие: внимательное чтение текстов-образцов разных стилей, осознанный интерес к их языку и стилю, критическое отношение к речи педагогов, умеющих говорить выразительно, внимание к конгруэнтности вербальных и невербальных знаков, а

также самоконтроль, то есть умение контролировать и анализировать свою речь с точки зрения ее выразительности.

Отработку невербальных средств выразительности речи следует как сочетать с тренировкой речевых навыков, так и проводить изолированно, с точки зрения их уместности / неуместности, ясности / двусмысленности и т.д. Например:

- *Прочитайте отрывок из повести Эдуарда Успенского «Крокодил Гена и его друзья» и объясните, почему «Да» и «Нет» в этом случае оказываются равнозначными? И что должна сказать обезьянка, чтобы ее ответ был правильно понят? Приведите примеры согласованности (конгруэнтности) и вербальных, и невербальных средств выразительности речи.*

Гена на секунду задумался, а потом спросил напрямик:

– Вы, наверное, не умеете разговаривать?

Как бы теперь обезьянка ни ответила, вышло бы одно и то же. Если бы она, например, кивнула головой: «Да», то получилось бы: «Да, я не умею разговаривать». А если бы она отрицательно покачала головой: «Нет», то все равно вышло бы так: «Нет, я не умею разговаривать».

- *Опишите позы, неприемлемые для ратора / чтеца. Обоснуйте свой ответ.*

Разумеется, для будущих педагогов лучшее средство тренировки выразительности речи – это подготовка сообщений, докладов, устные ответы на занятиях, выступление на конкурсах, участие в воспитательных мероприятиях. Практикующий педагог добивается точности, логичности, четкости своей речи путем контроля и самоанализа звучащей речи и через обратную связь с воспитанниками – насколько понятна и выразительна была речь, обращенная к обучаемым, какое воздействие эта речь произвела.

Таким образом, работа над выразительностью речи педагогов должна быть целенаправленной и системно организованной.

Литература:

1. Матвеева, Т. В. Полный словарь лингвистических терминов / Т. В. Матвеева. – Ростов-на-Дону, 2010. – С. 64-65.
2. Кавинкина, И. Н. Выразительное чтение [Электронный ресурс] : электронный учебно-методический комплекс для студентов специальности 1-010101 «Дошкольное образование» / И. Н. Кавинкина. – Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2022. – Режим доступа: <https://elib.grsu.by/doc/88903>. – 2022-1666. – 4142230606 от 22.11.2022. – Дата доступа: 02.09.2024.
3. Кавинкина, И. Н. Выразительное чтение и анализ художественного текста : в 2 ч. Ч. 1. Выразительное чтение [Электронный ресурс] : электронный учебно-методический комплекс для студентов специальностей 1-010101 «Дошкольное образование», 1-010201 «Начальное образование» / И. Н. Кавинкина. – Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2022. – Режим доступа: <https://elib.grsu.by/doc/93809>. – 2023-1722. – 4142332365 от 20.02.2023. – Дата доступа: 10.09.2024.

FEATURES OF WORKING ON THE EXPRESSIVENESS OF THE TEACHER'S SPEECH

Kavinkina Irina Nikolayevna

*Grodno State University of Yanka Kupala
Belarus, Grodno*

Abstract. The article is devoted to an important aspect of a teacher's communicative personality – expressiveness of speech and techniques of working on phonation breathing, voice, diction. Special attention is paid to the means of training speech skills and to the specifics of working with non-verbal components of communication.

Keywords: *expressiveness of speech, text score, speech skills, non-verbal communication components.*

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ОБ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ БЕЛАРУСИ

Кастрица Елена Александровна

*Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
Беларусь, Гомель*

Портнова-Шаховская Алла Владимировна

*Гомельский государственный медицинский университет
Беларусь, Гомель*

Аннотация. В статье рассматриваются современные методы и приёмы преподавания русского языка как иностранного, определяется роль текстов о событиях истории Беларуси, текстов с этнокультурным содержанием в формировании языковой, речевой и социокультурной компетенций.

Ключевые слова: этнокультурные тексты, методы и приёмы преподавания, речевая и социокультурная компетенции.

Изучение русского языка как иностранного становится всё более актуальным, поскольку расширяются культурные связи между разными народами, развивается туризм. Без знания языка, невозможно понять менталитет и культурные традиции его носителей, в полной мере усвоить информацию об истории и традициях народа,

РКИ – дисциплина, которая не только способствует формированию коммуникативно развитой личности, способной налаживать общение на русском языке в профессиональной сфере, но и помогает студентам получать знания о значимых событиях истории Беларуси, приобщаться к богатствам культурного наследия нашей страны.

Для успешного освоения русского языка на основе тематических текстов о белорусской культуре и истории важно применять различные методы, приёмы и формы учебной работы, с приоритетом в сторону современных, поскольку они в большей степени обеспечивают высокий уровень мотивации студентов к учебной деятельности и эффективное усвоение ими учебного материала, личностное развитие и самореализацию участников учебного процесса, активизируют творческий и умственный потенциал, помогают создавать условия для интеллектуального роста.

Отметим, что одним из самых эффективных является метод самостоятельного конструирования версий и их сравнения. Обучающимся, предварительно распределённым на микрогруппы, предлагается создать, обосновать и зафиксировать на специальных рабочих листах теории возникновения и устойчивого бытования в культуре белорусов правил традиционной народной педагогики. Поскольку задание получают студенты-иностранцы, преподаватель предлагает для ознакомления тексты с этнокультурным содержанием. Вместе с предыдущим обучающиеся получают задание творческого характера (составить морально-этический кодекс белоруса и объяснить, в чем его мудрость и рациональность), имеющее ярко выраженный

воспитательный аспект, и это неслучайно, потому что подобная структура позволяет сделать учебное занятие более эффективным. Представленные студентами варианты решения поставленных преподавателем задач сопоставляются и обсуждаются. Социализация результатов проведенного студентами исследования может совершаться следующим образом (прием «панель»): выступающий (представитель от микрогруппы) имеет право на высказывание только с открытого места (например, в центре аудитории или у доски), при этом остальные участники дискуссии высказывать свои мнения должны также с открытого места. После обсуждения версий, сконструированных студентами в рамках своих подгрупп, преподаватель зачитывает те, что представлены в научных статьях, научных и научно-популярных изданиях. На этом этапе сформулированные обучающимися версии сравниваются с теми, что предложены исследователями, и соответственно делаются определенные выводы. Понятно, что в таком случае создается ситуация взаимодействия, исключающая доминирование одной мысли над другой и одного оратора над другим или всеми. Таким образом, внимание всех присутствующих не только прочно фиксируется на предмете обсуждения, но еще и обеспечиваются высокая информативность занятий, максимальная степень умственного и творческого самоопределения, развитие словарного запаса и формирование языковых компетенций.

Метод проектов относят к одному из основных для формирования коммуникативных и профессиональных компетенций студентов. Этому способствуют и форма организации деятельности, и фокусирование всех видов речевой деятельности (слушания, говорения, чтения, письма) на изучаемом языке, и последовательность в выполнении заданий в соответствии с целью проекта, и личная заинтересованность в результатах, и межличностные коммуникации. Несомненный интерес у студентов вызывают культурологические, лингвистические и профессионально-ориентированные проекты. Приведем темы некоторых из них: «Творческая инструкция для читателей, которые хотят познакомиться с лучшими достижениями русской культуры», «Традиционные постройки белорусов», «Мини-справочник традиционных праздников белорусов», «Буклет «Замки Беларуси»», «Глоссарий «Лексика моей профессии в произведениях русской литературы»», «Фразеологизмы, пословицы и поговорки в языке врача / педагога / психолога», «Рекламный проект «Национальная белорусская кухня», «Символика цвета в медицине и культуре Республики Беларусь, Мальдивской Республики и Республики Шри-Ланка»). В данном случае важно, чтобы тематические материалы (тексты исследований, фактический материал и др.) предлагал преподаватель, поскольку часть информации, которая представлена в сети интернет (а именно ею, как правило, пользуются студенты), является недостоверной. Метод проектов, позволяющий организовывать деятельность по творческой самореализации личности обучающихся, результативен как в

учебной (аудиторной и внеаудиторной), так и в воспитательной работе с иностранными студентами, специфика организации которой обусловлена особенностями менталитета обучающихся.

Материальная культура белорусов – важная часть национального наследия и реализованного духовного потенциала народа. Названия одежды, обуви, еды и напитков, предметов быта и хозяйственной деятельности, построек, помещений и их отдельных частей – богатый и интересный пласт лексики, позволяющий познакомиться с обстоятельствами жизни и деятельности белорусов, с историей народа и историей языка. Работа с национально-маркированной лексикой (а именно она наиболее точно характеризует уникальные реалии культуры народа), предполагает разные виды и формы обучения, например:

создание презентаций на тему мифологических и сказочных персонажей, праздников и обычаев, еды и предметов быта (например, «Герои белорусских сказок», «Традиционные белорусские блюда», «Персонажи белорусской мифологии», «Традиционные белорусские постройки», «Традиционная женская одежда белорусов», «Традиционная мужская одежда белорусов», «Белорусские народные музыкальные инструменты», «Предметы традиционного быта» и т.п.);

культурологическое чтение аутентичных текстов. В качестве текстов могут быть использованы белорусские народные песни и сказки, пословицы и поговорки, легенды и предания, произведения белорусских писателей и поэтов, отражающие особенности истории и культуры. В предложенных текстах студентам предлагается 1) с помощью словарей объяснить лексическое значение выделенных слов; 2) найти рецепты приготовления белорусских блюд и напитков, о которых рассказывается в тексте; 3) соотнести текстовые описания предметов быта белорусов с предложенными им преподавателем иллюстрациями; 4) прочитать текст исторического содержания, составить цитатный план, пересказать и т.п. Чтение и прослушивание подобных текстов позволяет не только объяснять безэквивалентную лексику, но и даёт возможность знакомить с особенностями культурного наследия страны и облегчать процесс аккультурации, воспитывать положительное отношение к фактам чужой культуры, формировать культурологическую и коммуникативную компетенции.

Тексты о событиях истории и культуры Беларуси также благодарный материал при изучении пунктуационных норм русского языка. Например, на этапе закрепления знаний студентам можно предложить расставить знаки препинания и объяснить, пользуясь словарем, значение выделенных слов в переводных или русскоязычных текстах белорусских авторов, адаптированных научно-популярных текстах.

Работа с текстом является, безусловно, самой продуктивной, поскольку она способствует развитию навыков владения иностранным языком, в данном случае русским, позволяет формировать навыки анализа текста, даёт

возможность проводить разнообразные виды работ и выявлять уровень знаний обучаемых. Всегда можно найти приёмы и формы организации учебной деятельности, которые удовлетворяли бы потребностям той или иной целевой аудитории. Приведём примеры некоторых из них: задать вопросы к тексту; «свернуть» текст во фразу и передать основную идею, найти в тексте синонимы к предложенным словам, восстановить в тексте пропущенные национально-маркированные слова; найти национально-маркированные слова и составить с ними предложения; найти национально-маркированные слова, которые связывают текст воедино, и, используя их, составить свой текст; работа с текстом, в котором изменены детали; работа с деформированным текстом; тестирование; лексический диктант; орфографический диктант.

С целью кратко и точно изложить информацию, передать чувства и полученные впечатления преподаватель на рефлексивно-оценочном этапе занятий может предложить такие художественные формы письменной рефлексии, как синквейн, диаманта, хайку, акрослова и т.п.

Пример синквейна:

драники
вкусные, картофельные
трут, жарят, угощают
вкусное белорусское блюдо
еда

При изучении темы «Существительное» студентам предлагается 1) подобрать термины-существительные к каждой букве названного преподавателем слова; 2) подобрать любые существительные к каждой букве названного преподавателем слова:

Л – лимфа, А – абсцесс; В – вена, К – кома; А – аллерген;

Л – лето; А – астра; В – ветка, К – озеро; А – арбуз.

Очевидно, что большинство заданий, предложенных преподавателем, направлено на активизацию самостоятельной работы студентов и создание собственной образовательной траектории, на развитие их интеллектуальных и творческих способностей, на умение нестандартно решать поставленные задачи. И это очень важно, потому что, как справедливо отметили известные педагоги С. В. Кульневич и Т. П. Лакоценина, «транслируемое знание не выполняет роли развивающего личностное средства. Оно передается в закрытом, конечном и абсолютном виде. ...Любое действие признается качественным только тогда, когда за ним стоит личностный смысл, внутренняя составляющая, что и обеспечивает внешнее, признаваемое другими качество этого действия» [1, с. 6-7].

Изучение русского языка на основе текстов об истории и культуре Беларуси является эффективным способом формирования у студентов языковой, речевой и социокультурной компетенций, позволяет им не только изучать

русский язык, но и знакомиться с культурой белорусов и русских, их традициями и обычаями.

Литература:

1. Кульневич, С.В., Лакоценина, Т.П. Совсем необычный урок: Практическое пособие / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина – Ростов-на-Дону: Издательство «Учитель», 2001. – 160 с.

LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BASED ON THE MATERIAL OF TEXTS ABOUT THE HISTORY AND CULTURE OF BELARUS

Kastritsa Elena Alexandrovna

Francisk Skorina Gomel State University

Belarus, Gomel

Portnova-Shakhovskaya Alla Vladimirovna

Gomel State Medical University

Belarus, Gomel

Abstract. The article examines modern methods and techniques of teaching Russian as a foreign language, defines the role of texts about the events of the history of Belarus, texts with ethnocultural content in the formation of linguistic, speech and socio-cultural competencies.

Keywords: *ethnocultural texts, teaching methods and techniques, speech and socio-cultural competencies.*

ВЫКАРЫСТАННЕ ТЭХНАЛОГІІ ВІРТУАЛЬНОЙ РЭАЛЬНАСЦІ Ў ПРАЦЭСЕ ВЫКЛАДАННЯ ДЫСЦЫПЛІНЫ «БЕЛАРУСКАЯ МОВА: ПРАФЕСІЙНАЯ ЛЕКСІКА»

**Качан Алена Станіславаўна,
Носік Алесь Анатольеўна**

*Беларускі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт
Беларусь, Мінск*

Анатацыя. У артыкуле апісваецца структура адукацыйнага мерапрыемства з выкарыстаннем трэнажора для публічных выступленняў у віртуальнай рэальнасці. Абгрунтоўваецца эфектыўнасць распрацоўкі VR-праекта «Трэнажор для публічных выступленняў» і прапаноўваецца комплекс пратыкаванняў, які дазволіць сфарміраваць навыкі, неабходныя для публічнага выступлення.

Ключавыя словы: VR-праект, трэнажор, віртуальная рэальнасць, публічныя выступленні, камунікацыйныя навыкі, практыкаванні.

Сістэма прафесійнай падрыхтоўкі будучага ўрача ўяўляе сабой складаны комплекс узаемазвязаных кампанентаў (кагнітыўнага, эмацыянальнага, дзейна-паводзіннага), накіраваных на гарманізацыю гуманістычнага прафесійнага складніка самасвядомасці і тэхналагічнае авалоданне асновамі практычнай дзейнасці. У дадзеных умовах ўзрастаюць патрабаванні да выкладчыкаў і студэнтаў, якія заключаюцца ў бесперапынным удасканаленні сродкаў навучання і павышэнні ўзроўню камунікацыі.

Выкладанне дысцыпліны «Беларуская мова: прафесійная лексіка» накіравана на засваенне і прафесійнае выкарыстанне беларускай навуковай тэрміналогіі, а таксама выпрацоўку ў студэнтаў уменняў правільна ўспрымаць навуковую інфармацыю на беларускай мове. У працэсе рэалізацыі гэтай мэты асаблівае месца займаюць тэксты навуковага стылю, на аснове якіх вывучаюцца асаблівасці напісання навуковых артыкулаў і спосабы іх далейшай прэзентацыі [1, с. 341].

Для студэнтаў ВНУ публічныя выступленні, такія як семінары, трэнінгі, вэбінары, лекцыі і дыскусіі, становяцца важнымі спосабамі перадачы актуальнай інфармацыі. Неабходнасць умець выразна выказаць свае думкі, пераконваць іншых, весці дыялогі і абгрунтоўваць свой пункт гледжання часта патрабуе звароту да нестандартных спосабаў. Пагружэнне навучэнцаў у віртуальнае асяроддзе з выкарыстаннем VR-праекта «Трэнажор для публічных выступленняў» зможа дапамагчы вырашыць праблему няўпэўненай камунікацыі.

Дадзены праект распрацаваны з мэтай пазнаёміць студэнтаў з патрабаваннямі да публічных выступленняў; забяспечыць умовы для развіцця ўменняў і навыкаў работы з крыніцамі вучэбнай інфармацыі; садзейнічаць развіццю ўмення фармуляваць мэты выказвання, падбіраць матэрыялы і аргументы, адказваць на пытанні і аналізаваць выступленні сваіх аднагрупнікаў;

сфарміраваць навыкі напісання і рэдагавання ўласнага тэксту на зададзеную тэму; садзейнічаць развіццю творчых адносін да вучэбнай дзейнасці.

Задача выкладчыка заключаецца ў стварэнні ўмоў для вырашэння праблемы няўпэўненай камунікацыі. Неабходнае абсталяванне – акуляры віртуальнай рэальнасці ці VR-шлем і кантролеры для ўзаемадзеяння з навакольным (віртуальным) светам [2].

Студэнт апранае VR-акуляры і аказваецца на віртуальнай сцэне перад аўдыторыяй віртуальных гледачоў, дзе можа ўдасканаліць свае камунікатыўныя навыкі і атрымаць зваротную сувязь. Ён можа загрузіць сваю прэзентацыю на экран і мяняць слайды ў працэсе выступлення. Для пачатку трэба ўключыць мікрафон і пачаць размаўляць. Сістэма ў рэальным часе распазнае гаворку і аналізуе яе па крытэрыях якасці маўлення, улічваючы зрокавы кантакт з аўдыторыяй. Віртуальныя гледачы рэагуюць на выступленне (назіраецца рэакцыя ад негатыўнай да станоўчай), падчас якога могуць узнікнуць розныя адцягваючыя фактары, такія як званкі тэлефона ці непаладкі з мікрафонам. Пасля завяршэння выступлення гледачы, у залежнасці ад агульнай ацэнкі, або апладзіруюць, або выказваюць незадаволенасць. Праграма аналізуе паводзіны і слоўнікавы запас студэнта, паказвае памылкі і словы-паразіты.

Такім чынам, дзякуючы займальнай і інтэрактыўнай форме навучання, павышанай канцэнтрацыі ўвагі і магчымасці атрымання зваротнай сувязі і аналітыкі, выкарыстанне VR-тэхналогіі для трэніроўкі камунікацыйных навыкаў і выступленняў дазваляе дасягнуць больш высокіх вынікаў.

Для абмеркавання публічнага выступлення няма патрэбы прысутнічаць у адным памяшканні, але важна знаходзіцца ў адной віртуальнай прасторы, выкарыстоўваючы шлемы віртуальнай рэальнасці і адпаведнае праграмнае забеспячэнне. Калектыўнае абмеркаванне і дэманстрацыя праекта ў VR скарачае час на вырашэнне арганізацыйных пытанняў [3].

Фарміраванне навыкаў публічнага выступлення на занятках па дысцыпліне «Беларуская мова: прафесійная лексіка» патрабуе выканання розных тыпаў практыкаванняў, якія будуць спрыяць пашырэнню слоўнікавага запasu, удасканаленню мовы і правільнасці маўлення. Напрыклад:

Практыкаванне на ўдасканаленне вымаўлення.

Уважліва прачытайце скорогаворку: «Патап пакаваў пакупнікам пакупкі ў пакункі». Вымавіце яе павольна, выразна прамаўляючы кожны гук. Пасля дасягнення чыстага вымаўлення, паступова павялічвайце хуткасць.

Практыкаванне на захаванне норм маўлення і лагічнасці выказвання.

У прапанаваных сказах знайдзіце і выпраўце памылкі:

1. Паводле ўяўленняў сучасных навуковых, для жыццядзейнасці нармальнай арганізма неабходна прысутнасць рэчываў біялагічна актыўных. 2. Бактэрыялогія – галіна мікрабіялогіі, якая вывучае бактэрыі і іншыя арганізмы. 3. Кожны студэнт імкнецца не прапусціць міма пытання выкладчыка і хутка падрыхтаваць адказ на іх. 4. Адыгрываючы ўсё больш актыўную ролю ў

лячэбным працэсе, права на ўдзел у прыняцці рашэння належыць пацыенту. 5. Назіраюцца паўторныя рэцыдывы гэтай хваробы. 6. Большая палавіна класа ўзяла ўдзел у алімпіядзе па біялогіі. 7. У. Караткевіч багата зрабіў твораў на гістарычную тэматыку.

Практыкаванне на ўменне пачынаць і заканчваць выступленне:

- а) як развіваць свае таленты;
- б) сябар пазнаецца ў бядзе.

Практыкаванне на складанне рабочага плана выступлення на адну з тэм:

- а) «Справа, якой я хачу прысвяціць жыццё»;
- б) «Цэнасныя арыентацыі моладзі пачатку XXI стагоддзя»;
- в) «Як знайсці сваё прызначэнне?»

Выкарыстанне VR-праекта «Трэнажор для публічных выступленняў» змяншае ўзровень трывогі і негатыўную самаацэнку пры публічных выступленнях і дазваляе забяспечваць навучанне з дапамогай сімуляцый і віртуальных трэніровак. У выніку гэтага за кошт візуалізацыі складаных дадзеных і іх большай даступнасці для ўдзельнікаў павышаецца эфектыўнасць і запамінальнасць інфармацыі.

Пагружэнне ў рэальную сітуацыю дазваляе выпрацоўваць навыкі зносін і выступленняў у зручным і бяспечным асяроддзі. Праз VR-праекты можна адсочваць і аналізаваць вынікі выступленняў, атрымліваць зваротную сувязь і прапаноўваць персаналізаваныя рэкамендацыі для паляпшэння навыкаў камунікацыі; трэнажорам можна карыстацца з любой кропкі свету.

Сярод адмоўных бакоў можна адзначыць кошт абсталявання для VR-праектаў і абмежаваную колькасць вучэбнага кантэнту.

Любое навучанне падтрымлівае інтэрактыўнасць, элементы гульні. Важна, каб пры выкарыстанні VR-праекта інтэрактыўнасць працавала не толькі на «займальны эфект», але і на рэальныя задачы навучання. Трэба памятаць, што VR не заменіць жывыя зносіны.

Такім чынам, выкарыстанне тэхналогіі віртуальнай рэальнасці ў адукацыйным працэсе дазволіць істотна павысіць якасць навучання, зрабіць яго больш цікавым і матываваным, а таксама дапаможа развіць неабходныя навыкі і здольнасці навучэнцаў.

Літаратура:

1. Носік, А. А. Выхаваўчы кампанент у працэсе вывучэння беларускай мовы як частка агульнай сістэмы выхаваўчай работы ў медыцынскай ВНУ / А. А. Носік. – Актуальныя праблемы довузовскай падготовки: материалы V Международной науч.-метод. конф., Минск, 18 мая 2021 г. / под. ред. Н.К. Альховика. – Минск: БГМУ, 2021. – 353 с.
2. VR-технологии в сфере образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://svetak.ru/blog/virtual-reality> . Дата доступа: 20.08.2024.

3. Виртуальная реальность в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hsbi.hse.ru/articles/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii/>. Дата доступа: 20.08.2024.

**USING VIRTUAL REALITY TECHNOLOGY IN TEACHING THE
DISCIPLINE «BELARUSIAN LANGUAGE: PROFESSIONAL
VOCABULARY»**

**Kachan Alena,
Nosik Alesya**

*Belarusian State Medical University
Minsk, Belarus*

Abstract. The article describes the structure of an educational event using a simulator for public speaking in virtual reality. It is substantiated the effectiveness of the development of the VR-project «Trainer for public speaking» and proposed a set of exercises that will allow to form the skills necessary for public speaking.

Keywords: *VR project, simulator, virtual reality, public speaking, communication skills, exercises.*

ВЫВУЧЭННЕ ТЭМЫ «ФРАЗЕАЛОГІЯ» НА ЗАНЯТКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ (ПАДРЫХТОЎЧАЕ АДДЗЯЛЕННЕ)

Клімавец Вольга Паўлаўна

Беларускі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт

Беларусь, Мінск

Анатацыя. Артыкул прысвечаны разгляду асноўных аспектаў тэмы. Аўтар паказвае ролю фразеалагізмаў у авалоданні багаццем і вобразнасцю мовы, разглядае структуру ўстойлівых спалучэнняў і іх значэнне; паходжанне фразеалагізмаў і іх сінтаксічную функцыю; фразеалагічныя сінонімы і антонімы. *Ключавыя словы: беларуская мова, фразеалагізмы, тлумачальны слоўнік, мнагазначнасць, структура, паходжанне, сінтаксічная функцыя.*

Павагу і добрае слова
У нашыя мірныя дні
Давайце вучыцца нанова,
Як хлеб у блакаду, паніць.

С.Законнікаў. Заўвага

Абітурыенты падрыхтоўчага аддзялення з вялікай цікавасцю і стараннем вывучаюць беларускую мову, звяртаючы ўвагу на яе выключную прыгажосць, мілагучнасць і незвычайнае лексічнае і фразеалагічнае багацце.

Лексічныя і фразеалагічныя адзінкі мовы зафіксаваны ў шматлікіх слоўніках, самым поўным з якіх з'яўляецца «Тлумачальны слоўнік беларускай мовы ў 5 тамах». Ён падрыхтаваны Інстытутам мовазнаўства імя Якуба Коласа АН РБ і зафіксаваў каля 100 тысяч слоў і фразеалагізмаў.

Аднак лексічнае і фразеалагічнае багацце роднай мовы выяўляецца не толькі ў колькасці слоў і фразеалагізмаў: значная частка іх з'яўляецца мнагазначнай. Здольнасць многіх слоў і фразеалагізмаў мець некалькі значэнняў дазваляе адной лексічнай адзінкай назваць некалькі прадметаў або дзеянняў. Напрыклад, да слова *вада* ў «Тлумачальным слоўніку беларускай літаратурнай мовы» пад рэакцыяй М.Р.Судніка і М.Н.Крыўко прыводзіцца 7 значэнняў; да слова *хлеб* – 6 значэнняў; да дзеяслова *ісці* – 28 значэнняў. Слоўнікавыя артыкулы гэтых слоў уключаюць і шмат фразеалагізмаў: «*вадой не разліць каго*» (перан.: пра неразлучных сяброў); «*таўчы вадугу ў ступе*» або «*насіць вадугу ў рэшаце*» (займацца пустымі справамі); «*як у вадугу глядзеў*» (быццам загадзя ведаў) і інш.

З асаблівай цікавасцю і задавальненнем слухачы ПА вывучаюць тэму «Фразеалогія». Яны не толькі ўзбагачаюць свой слоўніковы запас, але і авалодваюць мовай дзеля пазнання рэчаіснасці.

Павышаючы моўную культуру, пашыраючы лексічны запас і развіваючы моўны густ, навучэнцы пераконваюцца, якім выдатным сродкам характарыстыкі чалавека і яго якасцей з'яўляюцца ўстойлівыя выразы – гэты неацэнны скарб, плён шматвяковага народнага вопыту і назіральнасці.

Праграма па беларускай мове прадугледжвае, што, вывучаючы тэму «Фразеалогія», слухачы павінны навучыцца пазнаваць фразеалагізмы, разумець іх сэнс, разбіраць структуру; умець вызначаць стылістычную афарбоўку і паходжанне фразеалагізмаў, крыніцы папаўнення гэтых устойлівых выразаў, а таксама падбіраць да іх сінонімы і антонімы; арыентавацца, якую сінтаксічную функцыю выконвае той ці іншы фразеалагізм.

Пры вывучэнні тэмы выкарыстоўваем вышэйназваны тлумачальны слоўнік слоў і фразеалагізмаў пад рэдакцыяй М.Р.Судніка і М.Н.Крыўко, а таксама двухтомны слоўнік І.Я.Лепешава; вучэбны дапаможнік В.П.Клімавец «Беларуская мова на 100. Зборнік тэставых заданняў для падрыхтоўкі да цэнтралізаванага тэсціравання».

Бывае, што навучэнцы ўспрымаюць сэнс фразеалагізма літаральна, атаясамліваючы ўстойлівы выраз і слова. Але, на думку І.Я.Лепешава, немагчыма адным словам ці словазлучэннем перадаць сэнс фраземы, «бо абсалютная большасць фразеалагізмаў не толькі называе, але і адначасова характарызуе асобы, прыметы, прадметы, дзеянні» [1, 46]. Напрыклад, выраз «*кату па пяту*» не толькі мае значэнне «*малога росту*», але і нясе ў сабе значэнне насмешлівых адносін да кагосьці; «*зубы з 'еў*» – гэта пра чалавека, які не проста «*разбіраецца ў чым-небудзь, а мае вялікі вопыт, навыкі, веды ў чым-небудзь*». Напрыклад: «Во, во, правільна думаеш, – адобрыў Літвінюк. – Ну, навошта табе тлумачыць, ты ж на гісторыі зубы з 'еў, інстытут скончыў» (А.Дзятлаў).

Вывучэнне тэмы пачынаем з назірання за структурай фразеалагізмаў і пераконваемся, што многія з іх па сваёй будове блізкія да словазлучэнняў: яны маюць галоўны і залежны кампанент. Граматычна галоўнае слова можа быць выражана:

- 1) іменнымі часцінамі мовы: *бабіна лета, востры на язык, траянскі конь, казёл адпушчэння, вольны казак;*
- 2) дзеясловам ці дзеепрыслоўем: *брацца ў рожкі, бачыць навывёт, склаўшы рукі;*
- 3) прыслоўем: *вышэй галавы, з горам папалам.*

Навучэнцы заўважаюць, што тут кампаненты фразеалагізмаў звязаны падпарадкавальнай сувяззю – дапасаваннем, кіраваннем і прымыканнем.

Значна менш у нас фразеалагізмаў, якія маюць форму сказа. Гэта можа быць просты неразвіты сказ («*рукі кароткія*», «*галава садовая*»); просты развіты сказ «*сарока на хвасце прынесла*», «*варона з кала звалілася*», «*жаба на языку не спячэцца*».

Разглядаючы структуру фразеалагізмаў, выконваем практыкаванне №4 з майго дапаможніка. Выпісваем са сказаў па групам устойлівыя выразы і аналізуем іх. Адначасова тлумачым значэнне фразеалагізмаў. Групуем фразеалагізмы наступным чынам:

- 1) іменныя фразеалагізмы *на злом галавы; на сёмым небе, бочку арыштантаў; белая варона; з агню ды ў полымя;*

2) дзеяслоўныя фразеалагізмы *лез са скуры; веў рэй; пакаштаваў лазы; прпусціць міма вушэй, аб'ела вушы; далі лататы; кашы не зварыш; зубы тачыць; вяжа па руках і нагах; мянціць языком; даўся ў знакi; усплыло на памяць; быў не ў гуморы;*

3) фразеалагізмы са структурай спалучэння слоў: *як без рук; хоць граблямі грабі; на адной назе; як бачыш; па вушы (закаханы), ні даць ні ўзяць.*

Пасля назірання за структурай фразеалагізмаў абітурыенты знаёмяцца з фраземамі, дзе адным з кампанентаў з'яўляюцца назвы частак цела і органаў чалавека.

Напрыклад, з кампанентам «галава» у ФСБМ ёсць каля сотні ўстойлівых выказаў, якія характарызуюць асобу як з дадатнага боку (*галава варыць, ёсць галава на плячах; не галава, а дом саветаў; светлая галава, на галаву вышэй*), так і з адмоўнага (*гарачая галава, дзіравая галава, дубовая, курыная, пустая, без клёпкі ў галаве, хоць кол на галаве чашы, садовая галава*). Тут слова «галава» выступае часцей як галоўны кампанент. Некалькі дзясяткаў фразеалагізмаў маюць гэтакія слова ў якасці залежнага – *не ўкладваецца ў галаве, галаву сушыць, мякіна ў галаве, хадзіць на галаве, акунуцца з галавой, ручацца галавой, даваць галаву на адрэз, насыпаць галаву попелам, узбрысці ў галаву, галавы не дабярэ, не выходзіць з галавы.*

Гэтыя фразеалагізмы абазначаюць розныя бакі рэчаіснасці, якасці, дзеянні, стан: *волас з галавы не ўпадзе; з хворай галавы на здаровую, карона з галавы не спадзе, шастом галавы не дастаць, са свае галавы, як снег на галаву, без цара ў галаве, галава гуза шукае.* Навучэнцы пераконваюцца, наколькі дакладнай, яскравай, вобразнай становіцца мова пры ўжыванні фразеалагізмаў.

У якасці дамашняга задання слухачы запісваюць устойлівыя выразы з кампанентамі «рука», «рот», «вочы», «зуб», «нос», «нага», «язык», «сэрца» і называюць сінонімы і антонімы да іх, напрыклад: залатыя рукі (добры майстар) – сярэдняя рукі (пасрэдны).

Паколькі фразеалагізмы выражаюць адно паняцце, то ў сказе яны з'яўляюцца адным членам сказа. Перад разглядам гэтага пытання слухачы атрымліваюць заданне прачытаць які-небудзь невялікі твор (аповяданне, аповесць) і выпісаць з яго сказы з фразеалагізмамі, вызначыць паходжанне фразеалагізмаў, іх стылістычныя разрады, значэнне і сінтаксічную функцыю.

Напрыклад, з аповесці В.Праўдзіна «Эксгумацыя» выпісалі сказы, дзе былі фразеалагізмы рознай структуры.

Не трымае на ліхадзеяў камень за пазухай – стылістычна нейтральны, «не мае скрытай злосці, нядобрага намеру»; у сказе з'яўляецца выказнікам.

Небяспека павісла *дамоклавым мячом* – кніжны; «пастаянная небяспека, неадступная пагроза»; у сказе з'яўляецца дапаўненнем.

Хацеў даць чосу – прастамоўны, «моцна сварыцца на каго-небудзь»; з'яўляецца выказнікам.

Пачуваў сябе як на іголках – размоўны, «у стане крайняга хвалявання, неспакою, трывогі»; з’яўляецца акалічнасцю.

Ну што ён «... цягне ката за хвост» – размоўны, неадабральны; «марудзіць, выклікаючы раздражненне»; з’яўляецца выказнікам.

Быццам гара звалілася з плеч – размоўны; «хто-небудзь адчуў палёжку, пазбавіўшыся ад клопатаў»; з’яўляецца выказнікам.

Усе паперы ... зрабіў як належыць; камар носа не падточыць – размоўны, часцей адабральны; «нельга прычапіцца да чаго-небудзь»; з’яўляецца выказнікам.

Заява не высмактана з пальца – размоўны, неадабральны; «гаварыць што-небудзь без належных падстаў»; выдумваць»; з’яўляецца выказнікам.

Прынеслі не гісторыю хваробы, а фількаву грамату – размоўны, неадабральны; «пустая паперка; несапраўдны ці няправільна напісаны дакумент».

Трэба адзначыць, што фразеалагічныя адзінкі мовы могуць быць як адназначнымі, так і мнагазначнымі, прычым апошніх наможа менш.

У Фразеалагічным слоўніку беларускай мовы І.Я.Лепешава прыведзена 5755 фразеалагізмаў. З іх на долю мнагазначных прыпадае 873 фразеалагізмы, г.зн. 15% ад агульнай колькасці [1, 62].

Адназначнымі, напрыклад, з’яўляюцца фразеалагізмы «бітком набіць» (вельмі шчыльна напоўніць); «блытацца пад нагамі» (перашкаджаць рабіць што-небудзь), «даваць драла» (кідаць наўцёкі, імкліва ўцякаць).

Большасць фразеалагізмаў мае па два значэнні. Напрыклад, ставіць кропку 1) завяршаць што-небудзь, даводзіць выкананне чаго-небудзь да канца; 2) спыняць што-небудзь. Як заўважае І.Я.Лепешаў, трохзначных фразеалагізмаў – 123 (адзін на адзін, як на далоні, канца-краю не відаць); чатырохзначных – 25 (без аглядкі, даваць дыхту, сам праз сябе). Восем значэнняў мае фразеалагізм даць дыхту: 1) моцна сварыцца на каго-небудзь; 2) сурова распраўляцца з кім-небудзь; 3) энергічна працуючы, хутка спраўляцца з чым-небудзь; 4) натруджаць (рукі, ногі).

Пяцізначных фразеалагізмаў усяго 7 (ставіць на ногі, на ўсё застаўкі).

Выраз «разяўляць рот» мае 6 значэнняў.

Сведчаннем выключнай выразнасці і багацця беларускай мовы з’яўляецца сінанімія і антанімія фразеалагізмаў. Працуючы са слоўнікамі, абітурыенты пераконваюцца, што гэтыя моўныя адзінкі, абазначаючы адно і тое ж паняцце, усё ж адрозніваюцца адценнямі значэнняў або стылістычнай афарбоўкай. Напрыклад, выразы «што ёсць сілы» і «аж пыл курыць» маюць значэнне «вельмі хутка бегчы», але апошні абазначае больш хуткі бег. Фразеалагізмы (пачыць (спачыць) у бозе, адыходзіць у вечнасць і выцягваць ногі, даваць дуба маюць аднолькавае значэнне «памерці», але адрозніваюцца стылістычнай афарбоўкай: першыя два з’яўляюцца кніжнымі (з адценнем узнёсласці), другія два прастамоўнымі.

Па меркаванні І.Я.Лепешава, «антанімія ў фразеалогіі – значна радзейшая справа, чым сінанімія. Як зафіксавана ў ФСБМ, толькі 412 фразеалагізмаў, або 7% ад агульнай колькасці, уступаюць у антанімічныя адносіны з іншымі фразеалагізмамі». Напрыклад: *закручваць гайкі* (павышэнне патрабаванняў), *адпускаць гайкі* (паслабляць патрабаванні); *кот наплакаў (мала)*, *хоць граблямі грабі* (многа); *працаваць як чорны вол* (вельмі напружвацца), *біць бібікі* (гультаяваць).

Цікавым з’яўляецца пытанне аб значэнні і паходжанні фразеалагізмаў. Часам значэнне пэўнага выразу патрабуе падрабязнага тлумачэння. Напрыклад, у сказе *Навічку на фармацэўтычную фабрыку дарога заказана* (В.Праўдзін. Эксгумацыя) фразеалагізм абазначае, што чалавеку кудысьці нельга ісці. Слова «заказана» ўжыта ў значэнні «забаронена». Даследчыкі мяркуюць, што выраз пайшоў ад слова «заказнік». «Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы» пад рэдакцыяй М.Р.Судніка ўказвае, што «заказнік – род запаведніка, дзе часова забаронена паляванне і дзе знаходзяцца пад асобай аховай расліны і жывёлы».

Навучэнцы павінны адрозніваць уласна беларускія фразеалагізмы ад запазычаных. Многія ўласна беларускія фразеалагізмы – гэта выразы з творчасці паэтаў і пісьменнікаў. Напрыклад, *Дунін-Марцінкевіч* ужыў у сваіх творах фразеалагізмы *на кані і пад канём, з голымі рукамі, на скорую руку*; *Янка Купала* – *следы за дзедам, лахі пад пахі*; *Кандрат Крапіва* – *свінтус грандыёзус, плячысты на жывот, хоць вяроўкі ві, жаба ў каляіне* [1, 30].

Да запазычаных фразеалагізмаў адносім тыя, што паходзяць са славянскіх моў і не патрабуюць перакладу: *альфа і амега, казёл адпушчэння, манна нябесная, збіваць з тропу, відаць пана па халявах, без сучка і без задзірынкі*.

Запазычаныя выразы з грэчаскай, лацінскай і заходнееўрапейскіх моў без перакладу ўжываюцца рэдка: *homo sapiens* (лац. чалавек разумны), *alma mater* (лац. універсітэт); *finite la commedia* (італ. камедыя закончана); *terra incognita* (лац. невядомая зямля); *tabula rasa* (лац. чысты ліст) [4, 155].

Фразеалагізмы адрозніваюцца паміж сабой не толькі паходжаннем. Важна і тое, у якой сферы жыццядзейнасці асобныя спалучэнні слоў сталі фразеалагізмамі.

З гэтага пункту гледжання вылучаюцца наступныя групы фразеалагізмаў:

- 1) з жывой народнай мовы: *абуць у лапці, выганяць матыліцу, на жабін скок, вераб’ю па пяту; на скрут галавы; і куры не шэпчуць*;
- 2) з вуснапаэтычнай творчасці народа: *рожкі ды ножкі, казка пра белага бычка*;
- 3) з мастацкай літаратуры: *жывы труп, мёртвая душа, людзьмі звацца, як дзядзька у Вільні, у імгненне вока*;
- 4) з той ці іншай прафесіянальнай сферы: *аддаць канцы, кідаць якар, знімацца з якара* (з мовы маракі); *ні пуху ні пярэ* (з мовы паляўнічых); *шыта*

белымі ніткамі (з мовы краўцоў); першая скрыпка, заключны акорд (з мовы музыкантаў).

5) з грэчаскай міфалогіі: *гордзіеў вузел, траянскі конь, танталавы пакуты, сізіфава праца, праметэеў агонь, пракрустава ложка*.

Крыніцай папаўнення фразеалагізмаў з'яўляюцца тэрміналагічныя словазлучэнні, якія трапілі пад метафарычнае пераасэнсаванне і страцілі сваё спецыяльнае значэнне [5, 41]. Напрыклад, з астраноміі – *зорка першай велічыні, кульмінацыйны пункт*; з будаўнічай тэрміналогіі – *закладваць фундамент* (асновы; з ваеннай тэрміналогіі – *біць адбой, дымавая заслона*). З гісторыі прыйшлі выразы *кітайская сцяна, мамаева пабоішча, першай гільдыі; з матэматыкі – прыводзяць (прывесці) да агульнага назоўніка, ставіць (паставіць) знак роўнасці, узводзіцца ў квадрат; з медыцыны – трымаць руку на пульсе*.

Абітурыенты выконваюць таксама заданні па пошуку сказаў з недакладным ужываннем фразеалагізмаў, што спрыяе замацаванню ведаў навучэнцаў. Гэтай жа мэце служаць практыкаванні тыпу *Размяркуйце фразеалагізмы па групах са значэннем: 1) прыцягваць агульную ўвагу; 2) празмерна хваліцца; 3) вельмі мала; 4) гультаяваць; 5) вельмі многа; 6) хутка; 7) пустасловіць і інш.*

Завяршае вывучэнне тэмы выкананне разнастайных тэставых заданняў.

Літаратура:

1. Лепешаў, І. Я. Фразеалогія сучаснай беларускай мовы : вучэб. дапам. для філал. фак. ВНУ / І. Я. Лепешаў. – Мінск : Вышэйшая школа, 1998. – 271 с.
2. Лепешаў, І. Я. Слоўнік фразеалагізмаў : у 2 т. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : БелЭН, 2008. – 2 т.
3. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы. Пад рэдакцыяй М. Р. Судніка і М. Н. Крыўко. – Мінск, БелЭН, 1996 – 783 с.
4. Красней, В. П. Грані слова : факультатыўны курс «Лексіка і фразеалогія беларускай мовы». Вучэбны дапаможнік для 9 класа. Мінск : Народная асвета, 1986.
5. Мінакова, Л. Фразеалагізацыя спецыяльнай лексікі беларускай мовы на матэрыяле тэрміналагічных словазлучэнняў. Роднае слова. 2018. № 5, стар. 39-42.
6. Клімавец В. П. Беларуская мова на 100. Зборнік тэставых заданняў для падрыхтоўкі да цэнтралізаванага тэсціравання. – Мінск, «Аверсэв», 2012. 541 с.

STUDYING THE TOPIC «PHRASEOLOGY» IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES (PREPARATORY DEPARTMENT)

Klimovets Olga Pavlovna

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract. The article is devoted to the consideration of the main aspects of the topic. The author shows the role of phraseological units in mastering the richness and imagery of language. Examines the structure of stable combinations and their meanings; the origin of phraseological units and their syntactic function; phraseological synonyms and antonyms.

Keywords: *Belarusian language, phraseological units, explanatory dictionary, ambiguity, structure, origin, syntactic function.*

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ КАК СОВРЕМЕННАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

Ковынева Ирина Анатольевна

*Курский государственный медицинский университет
Курск, Россия*

Петрова Наталья Эдуардовна

*Курский государственный медицинский университет
Курск, Россия*

Мельникова Татьяна Николаевна

*Белорусский государственный медицинский университет
Минск, Республика Беларусь*

Пустошило Елена Петровна

*Гродненский государственный медицинский университет
Гродно, Республика Беларусь*

Аннотация. В статье рассматриваются концептуальные подходы к созданию международной научно-лингвистической лаборатории (НЛЛ) на базе медицинских вузов Российской Федерации (КГМУ) и Республики Беларусь (БГМУ и ГрГМУ).

Ключевые слова: лингвистическая лаборатория, научное сообщество, многолетнее сотрудничество, совместная исследовательская деятельность, обмен методическим опытом, экспериментальные и теоретические исследования.

Методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) уходит корнями в глубину веков, а официально получила свой статус в начале XX века. Несмотря на длительную историю, в течение которой был накоплен богатый опыт описания русского языка в аспекте его преподавания иностранцам, эта отрасль методической науки активно развивается, соответствуя духу и запросам современности. Аудиторная, дистанционная и гибридная формы обучения – таков диапазон направлений в преподавании учебных дисциплин в XXI веке. Технологии позволяют предоставлять образовательные услуги людям, которые располагаются в учебном классе и тем, кто находится за тысячи километров от учебного заведения, в котором работает преподаватель. Такие возможности предоставляют педагогу невероятный выбор средств и методов преподавания языка. Многие из них рождаются в режиме реального времени и условий.

Задача ученого – проанализировать, систематизировать и донести до научного сообщества ценные методические наработки и открытия, обсудить их с компетентными коллегами и сделать общим достоянием педагогического сообщества. Кроме того, огромный научный интерес представляют собой исследования студентов, российских и иностранных, которые под руководством педагогов-наставников занимаются сбором и анализом многоаспектных языковых и методических данных. Именно поэтому организация на интернациональной основе постоянного научного коллектива на базе

российского и белорусских вузов с привлечением русскоязычных и иностранных студентов, получающих медицинское образование, актуальна в рамках многолетнего сотрудничества с вузами Республики Беларусь – Белорусским государственным медицинским университетом (БГМУ) и Гродненским государственным медицинским университетом (ГрГМУ). Научная лингвистическая лаборатория (НЛЛ) – современная и эффективная форма организации совместной исследовательской деятельности учёных-филологов.

Для создания такой лаборатории имеется фундаментальный научный задел. Учёные, которые войдут в рабочий коллектив планируемой Лаборатории, имеют большой научный, педагогический, методический и административный опыт работы. Кроме того, представители профессорско-преподавательского состава кафедр: русского языка и педагогики Курского государственного медицинского университета (Российская Федерация, Курск), белорусского и русского языков Белорусского государственного медицинского университета (Республика Беларусь, Минск), русского и белорусского языков Гродненского государственного медицинского университета (Республика Беларусь, Гродно) – имеют большое количество совместных научных и методических публикаций, учебно-методических пособий, монографий.

Важно отметить, что на протяжении ряда лет с 2018 года подготовлено и опубликовано около 30 совместных научных и учебно-методических работ [1 – 7]: статьи (в том числе в журналах ВАК) и учебно-методическое пособие «Русский язык как иностранный для англоговорящих студентов (специальности «Лечебное дело» и «Стоматология»)» (2023 г.). В процессе подготовки данного учебно-методического пособия осуществлялась апробация и внедрение его материалов в учебный процесс вузов-партнёров.

24 ноября 2016 года кафедра русского языка и культуры речи Курского государственного медицинского университета совместно с кафедрой белорусского и русского языков Белорусского государственного медицинского университета (Минск), Гилянским государственным университетом (Иран), Департаментом инновационных лингвистических проектов холдинга «МКР-Медиа» (РФ, г. Омск), Государственным институтом русского языка имени А.С. Пушкина (РФ, Москва), Представительством Россотрудничества в Республике Беларусь провели телемост «Беларусь–Иран–Россия». С 2022 г. Гродненский государственный медицинский университет, в рамках договора о международном сотрудничестве, также выступал в качестве соорганизатора конференций. В результате плодотворного сотрудничества было проведено более 10 совместных конференций, в которых приняли участие более 1500 представителей образовательных учреждений из различных стран – России, Беларуси, Казахстана, Узбекистана, Армении, КНР, Словакии, Шри-Ланки, Малайзии и др.

Цель НЛЛ – формирование на базе КГМУ, БГМУ, ГрГМУ научно-учебного центра, осуществляющего исследования в области преподавания русского и

иностранных языков, а также русского как иностранного для студентов ближнего и дальнего зарубежья, привлечение к научно-исследовательской деятельности, как опытных учёных-филологов, учёных-методистов, так и молодые перспективные кадры: преподавателей, аспирантов и студентов различных национальностей, создание теоретической и практической базы данных лингвокультурологической направленности.

Для осуществления заявленной цели планируется выполнение следующих задач: методические исследования инновационных форм, методов и приёмов преподавания в условиях offline, online, offline-online уроков; сбор и анализ языкового и социокультурного материала о представителях различных стран и культур, религий и традиций; обработка и систематизация полученного материала.

В результате научной деятельности НЛЛ планируется:

- провести экспериментальные и теоретические исследования, направленные на оптимизацию форм и методов обучения эффективной коммуникации студентов медицинских вузов;
- проведение научных и научно-методических конференций; реализация совместных проектов культурно-гуманитарной направленности: международных и межвузовских олимпиад, семинаров, выставок, конкурсов, мастер-классов;
- академический обмен преподавателями и студентами;
- подготовка разноформатных проектов;
- расширение и активизация работы апробация и публикация совместных учебников, учебно-методических пособий, учебных презентаций.
- повышение у российских, белорусских и иностранных студентов-нефилологов мотивации написания статей в рамках языковой и профессиональной интеграции, последующего выступления с докладами.

Следует подчеркнуть особо, что активизация и стимулирование научно-исследовательской работы студентов является важным аспектом работы НЛЛ, так как миссия педагога высшей школы не ограничивается обучением и воспитанием студентов. Развитие научного мышления, интерес к творческим поискам, экспериментам и исследованиям – вот сверхзадача вузовского преподавателя, который просто обязан подготовить достойных преемников и последователей, которые пополнят научное сообщество.

В настоящее время одним из приоритетных направлений в работе кафедры русского языка и педагогики (КГМУ) является подготовка к изданию 2-й части учебно-методического пособия по РКИ «Практикум по аудированию» (для студентов 2-3 курсов (социокультурная сфера), основная цель которого – обучение инофонов слухопроизводительным навыкам и умениям: фонетико-интонационному и интенциональному оформлению речи как одному из аспектов формирования коммуникативно-прагматической компетенции в системе преподавания РКИ. Каждый из соавторов разрабатывает свой тематический

блок, параллельно решая сопутствующие задачи, в числе которых нужно отметить следующие: разработка методических приёмов, системы заданий и упражнений, направленных на эффективное обучение иностранных учащихся таким видам речевой деятельности, как слушание и говорение. В процессе работы предполагается тестирование подготовленного материала, внедряя его в обучение с целью проверки эффективности предложенной методики на базе разработанной модели и системы упражнений.

Таким образом, на данном этапе происходит концептуальное осмысление международного проекта «Научная лингвистическая лаборатория» (на базе российского и белорусских вузов), научная деятельность которого будет направлена на решение актуальных задач, связанных с профессионально ориентированным обучением русскому языку в различных его аспектах в нефилологическом вузе: разработку, тестирование и внедрение в учебный процесс учебно-методических материалов к совместным пособиям, а также осуществление академического обмена преподавателями (проведение онлайн занятий, семинаров, круглых столов).

Литература

1. Ковынева, И.А. Интеграционные процессы в вузах медицинского профиля как результат взаимодействия клинических и языковых кафедр при обучении иностранных студентов русскому языку / И.А.Ковынева, Н.Э.Петрова, Т.Н.Мельникова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. № 2 (23). – С. 263-267.
2. Ковынева, И.А. Россия и Беларусь в контексте межвузовской интеграции / И.А.Ковынева, Н.Э.Петрова, Е.П.Пустошило // Университетская наука: взгляд в будущее: Сб. науч. тр. по материалам Международной научной конференции, посвященной 83-летию Курского государственного медицинского университета. В 2-х томах/ Под ред. В.А. Лазаренко. –Курск, 2018. – С. 316-320
3. Ковынева, И.А. Специфические аспекты работы при профессионально ориентированном обучении иностранных студентов-медиков в вузах Российской Федерации и Республики Беларусь / И.А.Ковынева, Н.Э.Петрова, Е.П.Пустошило // Язык. Общество. Медицина: материалы XIX Респ. Студенческой конф. И XVI Респ. Науч.-практ. Семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам. – Гродно : ГрГМУ, 2020. – С. 320-324
4. Ковынева, И.А. Гуманитаризация образования в высшей школе: истоки и современность / И.А.Ковынева, Н.Э.Петрова, Т.Н.Мельникова, С.С.Хоронек // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов VIII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ– Курск: Изд-во КГМУ, 2023. – С.410-413.
5. Ковынева И. А., Петрова Н. Э. Россия глазами иностранных студентов: проектная деятельность как средство формирования социокультурной

компетенции // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2024. Т. 13. № 1(46) – С. 54-59.

6. Мельникова Т. Н. Стратегии усвоения иноязычной терминологической лексики иностранными студентами на занятиях по русскому языку (на примере научно-популярных текстов медицинского характера) / Т.Н. Мельникова, С.С. Хоронеко, И. А. Ковынева, Н. Э. Петрова // Язык. Общество. Медицина : сборник материалов XXIII Республиканской студенческой конференции с международным участием и XX Республиканского научно-практического семинара с международным участием «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам», посвященных 30-летию кафедры русского и белорусского языков. – Гродно, 2023. – С.446-449.

7. Хоронеко С.С. Текстцентрическая концепция в обучении РКИ: подходы к определению сущности) / С.С. Хоронеко, Т.Н. Мельникова, И. А. Ковынева, Н. Э. Петрова // Общественные и гуманитарные науки. Военная подготовка : материалы 88-й науч.-техн. Конф. Профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием), Минск, 29 января – 16 февраля 2024 г. [Электронный ресурс] / Белорус. Гос. Технол. Ун-т ; отв. За изд. И. В. Войтов. – Минск : БГТУ, 2024. – 582 с. ISBN 978-985-897-188-5. г. Минск, ВА РБ.

LINGUISTIC LABORATORY AS A MODERN FORM OF DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL SCIENTIFIC COOPERATION

Kovyneva Irina Anatolyevna

Kursk State Medical University

Kursk, Russia

Petrova Natalia Eduardovna

Kursk State Medical University

Kursk, Russia

Melnikova Tatyana Nikolaevna

Belarusian State Medical University

Minsk, Belarus Republic

Pustoshilo Elena Petrovna

Grodno State Medical University

Grodno, Belarus Republic

Abstract. The article examines conceptual approaches to the creation of an international Scientific Linguistic Laboratory (SLL) on the basis of medical universities of the Russian Federation (KSMU) and the Republic of Belarus (BSMU and GrSMU).

Keywords: linguistic laboratory, scientific community, long-term cooperation, joint research activities, exchange of methodological experience, experimental and theoretical research.

СЕМАНТИЗАЦИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ СЛОВАРЕ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПОСОБИЯ «СИНТАКСИС СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ»

Кожухова Наталья Егоровна

Беларусь, Минск

Аннотация. Работа по созданию словарей-минимумов в качестве дополнения к грамматическому материалу пособия ведет к созданию своеобразного гибридного жанра, который включает в себя не только материал по синтаксису сложного предложения, но и словарь, выступающий неотъемлемой частью учебного комплекса. Минисловарь представляет собой специфическое вспомогательное средство, которое обладает достаточно высоким обучающим потенциалом: словарное описание лексических единиц входит в структуру традиционного практического пособия.

Ключевые слова: минисловарь, гибридный жанр, системно-структурная парадигма, способы семантизации терминов.

При создании учебных пособий по синтаксису сложного предложения актуальной становится проблема параллельного составления к нему учебного толково-сочетаемого минисловаря. Минисловарь включается в пособие с целью обеспечения профессиональной подготовки специалистов, совершенствования коммуникации в рамках диалога «врач-пациент». Принцип учебно-методической целесообразности обучения в вузах языку специальности еще более актуализирует работу по созданию словарей-минимумов в качестве дополнения к грамматическому материалу пособия. Таким образом, создается своеобразный гибридный жанр, который имеет в своем составе не только материал по синтаксису сложного предложения, но и словарь, выступающий неотъемлемой частью учебного комплекса. Материал такого минисловаря представляет собой специфическое вспомогательное средство, которое обладает достаточно высоким обучающим потенциалом: словарное описание лексических единиц входит в структуру традиционного практического пособия.

Такой словник формируется соответствующими лексическими единицами, извлеченными из материала заданий. Цель такого словника – обеспечить и ускорить запоминание дефиниций.

Предлагаемая системно-структурная парадигма вводимой в словарь лексики лежит в основе идеи описания слова в соответствии с системными группировками, в которые входит объясняемая нами единица. Словарь использует толкование значений слова, описание сочетаемости слов, при необходимости подбираются иллюстративные примеры.

Пипетка – сущ. ж.р. ед.ч. – мерный стеклянный тонкая трубка с узким носиком. Используется для дозирования лекарств (капли для глаз, носа, ушей), в лабораторной деятельности незаменима; брать чем? что? – пипеткой лекарство.

Какие трудности возникают при составлении такого минисловаря в пособии по синтаксису? Так, описание значения слова заключается, по нашему мнению, в представлении его через признаки, входящие в содержание выражаемого им понятия. Поиски минимума признаков, которые явились бы необходимыми и достаточными для определения вводимого в словарь слова, составляют одну из наиболее сложных и трудных задач. Иногда определение не может быть использовано как дефиниция в учебном словаре, так как оно является информативно недостаточным или осложнено незнакомой лексикой, которая непонятна иностранному учащемуся. Поэтому в словарной дефиниции необходимо отразить все те признаки, которые указываются в дефинитивных выражениях из учебных текстов, знакомых иностранному студенту. В этом случае текстовое определение будет восприниматься как частный случай дефиниции, данной в учебном словаре. Принцип независимости и самодостаточности заключается в том, чтобы при пользовании таким учебным словарем, включенным в грамматическое пособие, учащийся не прибегал к помощи других словарей. При этом определение вводимого слова не осуществляется через посредство другого, неизвестного иностранному студенту. Являясь дополнительным средством усвоения и закрепления знаний, минисловарь содержит лексический материал по специальности и по своему назначению выполняет три функции: учебную, справочную и систематизирующую.

На основе рекомендаций, предложенных в лексикографических работах, и составляется учебный толковый микрословарь в грамматическом пособии по синтаксису сложного предложения. В структурном отношении словарь включает: а) дефиниции и их объяснения, б) слова в алфавитном порядке, в) адаптацию словарных статей с дефинициями. Хотя мы понимаем, что такой процесс обработки информации мешает выработке навыка работы будущего специалиста с оригинальной литературой, мы не считаем, что упрощение объяснений приводит к изменению смысловой структуры и к нарушению целостности толкований. Так, например, основными способами семантизации терминов являются: а) сжатая дефиниция, б) энциклопедическое объяснение; в) синонимический эквивалент; г) прием описательной характеристики. Нами использовались два способа – синонимический эквивалент и описательная характеристика. **ЗАПУСТИТЬ БОЛЕЗНЬ – ДОЛГО НЕ ЛЕЧИТЬ БОЛЕЗНЬ; ВНУТРЕННИЙ РАСПОРЯДОК БОЛЬНИЦЫ – РЕЖИМ БОЛЬНИЦЫ.** Минимизация толкования обусловлена тем, что расширенное объяснение может нарушить структуру пособия или быть просто непонятным иностранному учащемуся из-за незнакомой лексики. Поэтому выбран лаконичный способ. Возможны также и расширенные классифицирующие толкования энциклопедического типа. Но даже такой микрословарь должен учитывать синтаксические, морфологические, лексико-семантические и деривационные характеристики включаемого в него слова:

а) *Кристалл* – сущ. м.р. ед. ч.; кем? чем? – кристаллами моноурата натрия;

б) *Запустить что? болезнь* – долго не лечить болезнь; *запущенность* – сущ. ж.р. ед.ч.; чего? – запущенности болезни;

в) *Подагра* – сущ. ж. р. ед. ч.; при чем? при подагре;

г) *Наложить что? на что? Наложение* – сущ. ср.р. ед.ч.; чего? – наложения повязок;

д) *Гореть* – *горю, горишь, горит, горим, горите, горят*;

Горение сущ. Чего? – реакция горения.

Необходимо обосновать теоретически вопрос о том, связи каких слов целесообразно отразить в учебном минисловаре. Словарная статья должна имплицировать понимание значения слова, включать в себя заголовочное слово, его грамматическую характеристику, семантическую характеристику, иллюстративные предложения, производные слова и их грамматические характеристики – грамматическую парадигму или наиболее употребительные грамматические формы: *Портиться – испортиться = нельзя больше употреблять; Порчусь, портишься, портится, портимся, портитесь, портятся. Испорчусь, испортишься, испортится, испортимся, испортитесь, испортятся.*

В такой словарь необходимо включать как термины, выраженные существительными, так и глагольную лексику, которая в медицинских текстах имеет другое, переносное значение.

Поиск адекватных соответствий для некоторых единиц остается проблематичным. Проблема подбора адекватного эквивалента термина представляется сложной, что оправдывает интерес к синонимии и другим параллельным средствам выражения, которые образуют основу системности и требуют отражения в словарях учебного типа. Такие толково-сочетаемые словари, включенные в грамматические пособия, призваны активно способствовать введению нормативного языка в профессиональное общение. Общественный заказ на такие разработки особенно актуален сегодня в качестве дополнительного компонента учебного пособия по грамматике.

Литература:

1. Vocabulum et vocabularium: Сб. научн. трудов / Под ред. В.В. Дубичинского – Харьков, 1998 – Вып. 5 – 129 с.
2. Дубичинский, В.В. Лексикография русского языка: учеб. пособие/ Дубичинский В.В. – М.: Наука: Флинта, 2008. – 432 с.
3. Кожухова, Н.Е. Критерии лексической и семантической сочетаемости слова и систематизация приемов ее характеристики в специальной медицинской лексике: УДК 811.161 373: 61 // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине, 2023, № 4. С.33- 42. URL: <https://icjournal.asmu.ru/icjournal/article/view/431>.

**SEMANTICS OF MEDICAL TERMINOLOGY IN THE EDUCATIONAL
DICTIONARY AS ONE OF THE COMPONENTS OF THE MANUAL
«SYNTAX OF A COMPLEX SENTENCE»**

Kozhukhova Natalia Egorovna

Belarus, Minsk

Abstract. The work on creating minimum dictionaries as an addition to the grammatical material of the manual leads to the creation of a kind of hybrid genre, which includes not only material on the syntax of a complex sentence, but also a dictionary that acts as an integral part of the educational complex. A mini dictionary is a specific auxiliary tool that has a fairly high learning potential: a dictionary description of lexical units is included in the structure of a traditional practical manual.

Keywords: *mini dictionary, hybrid genre, system-structural paradigm, methods of semantics of terms.*

ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Кошовец Светлана Феликсовна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье представлен опыт организации работы по обучению реферированию научной литературы по специальности иностранных студентов медицинских вузов. Особый акцент сделан на анализ комплекса упражнений, способствующих развитию и совершенствованию навыков письменного изложения информации в виде реферата.

Ключевые слова: реферирование, комплекс упражнений, письменная речь, умственная деятельность, текстовый материал.

Овладение научными знаниями требует от иностранных студентов умения самостоятельно работать с первоисточником, выбирать нужную, главную информацию, активно использовать её в учебной, профессиональной и познавательной деятельности.

Реферирование – это один из видов речевой деятельности, заключающийся в извлечении из прочитанного текста основной содержащейся в нем информации с последующим её письменным изложением в виде реферата [1].

Обучение составлению рефератов в медицинском вузе начинается на 3 курсе и является одной из составляющих обучения письменной речи. Студенческие рефераты служат материалом для выступлений на семинаре, конференции, экзамене. Навык составления реферата успешно используется обучающимися во время дальнейшего продолжения профессионального образования в магистратуре и интернатуре.

Чтение учебной и научной литературы представляет собой сложную умственную деятельность, так как оно является не только важнейшим средством приобретения суммы знаний, способом овладения искусством письменной речи, но и незаменимой для обучающихся школой мышления [2].

Для успешного овладения навыками реферирования научного текста необходим методически грамотно составленный комплекс упражнений и заданий. Исключительно велика в данном случае роль текста для реферирования. В качестве учебного материала для написания рефератов студентам предлагаются оригинальные научные статьи из специализированных журналов «Здоровый образ жизни», «Здравоохранение Беларуси», «Врач», «Стоматология», «Вестник фармации», «Военная медицина», газет «Здоровье», «Медицинский вестник» и других изданий по сходным областям знаний. Текстовый материал при этом подбирается в соответствии с программным материалом изучаемых предметов на профильных кафедрах медицинского университета.

Реферирование представляет собой интеллектуальный творческий процесс, включающий осмысление исходного текста, аналитико-синтетическое

преобразование информации: описание текста, целевое извлечение наиболее важного материала, его перераспределение и создание нового текста [2].

Иностранным студентам предлагается рассмотреть структуру *репродуктивных рефератов* (реферат-конспект, реферат-резюме) и *продуктивных* (реферат-обзор, реферат-доклад) с указанием на то, что репродуктивные рефераты воспроизводят краткое содержание первичного текста, продуктивные рефераты предполагают критическое или творческое осмысление литературы.

Структура реферата включает в себя вступление, основную часть и заключение. Во вступлении даётся библиографическое описание источника. В основной части называется тема, выделяются проблемы и кратко излагаются основные положения статьи. Заключение представляет собой выводы автора и рекомендации для читателя реферата.

Для формирования навыков работы над каждой частью реферата студентам предлагаются следующие виды заданий.

1. Для воспроизведения содержания первичного текста статьи:

1.1. *Прочитайте текст, выделите в нем введение, основную часть и заключение.*

1.2. *Разделите прочитанный текст на смысловые части.*

1.3. *Определите тему и микротемы текста.*

1.4. *Выделите основную информацию текста, запишите её в виде вопросного, назывного или тезисного плана.*

1.5. *Выпишите из текста все имеющиеся медицинские термины, определите их значение, переведите на свой родной язык.*

1.6. *Подберите из текста к каждому пункту плана ключевые слова и выражения, необходимые для изложения его смыслового содержания.*

1.7. *Кратко перескажите текст.*

2. Для описания содержания первичного текста и переформулировки его основных положений.

2.1. *Составьте список проблем, затронутых в тексте.*

2.2. *Выпишите основные положения, содержащиеся в тексте.*

2.3. *Найдите в тексте информацию о ... Объясните смысл ключевой информации.*

2.4. *Определите смысл позиции автора, передайте её со ссылками на текст.*

2.5. *Переформулируйте основные положения текста, используя экономичные способы передачи информации, различные виды трансформаций предложений.*

3. Для оформления реферата.

3.1. *Сформулируйте краткую оценку работы и выразите согласие/несогласие с позицией автора по данному вопросу.*

3.2. Из предложенного списка языковых средств (клише) отберите необходимые вам для написания реферата.

3.3. На основе полного анализа и отобранного языкового материала напишите реферат текста.

Перед составлением текста рефератов студентам-иностранцам рекомендуется ознакомиться с образцами языковых средств – стандартными выражениями, которые используются для оформления реферата в необходимой грамматической форме:

Статья (работа) – данная, настоящая, аннотируемая, реферируемая.

Анализировать – проанализировать (какую) проблему, теорию, взгляд, (характерные) особенности (чего), развитие (чего), структуру (чего), (основные) закономерности (чего), воздействие (чего) на (что), метод (чего), (основные) направления (чего), факторы (чего), принципы (чего), причины (чего), результаты (чего), способы (чего).

Давать – дать (научное, подробное) описание (чего), понятие (о чем), представление (о чем), критику, оценку (чего), (сравнительную, краткую, полную) характеристику (чего), (краткий, критический) обзор (чего), теоретическое объяснение (чего).

Исследовать (какие) проблемы, вопросы, такие проблемы, как, комплекс (каких) вопросов, процесс (чего), влияние (чего на что), взаимодействие (чего с чем), зависимость (чего от чего), применение (чего в чем), процессы (чего), свойства (чего), явления (чего), новые материалы.

Описывать – описать (какую) теорию, (какой) метод, метод (чего), способ (чего), систему (чего), (какое) явление, ряд фактов, основные закономерности (чего), главные особенности (чего), основные виды (чего), результаты (чего), свойства (чего), принципы (чего).

Показывать – показать сущность (чего), возможность (чего).

Приводить – привести факты, примеры, результаты, доказательства (чего), анализ (чего), сведения (о чем), данные, характеризующие (что).

Сопоставлять – сопоставить (полученные) данные (о чем), результаты (чего с чем), (какие) факты, возможности (чего с чем), различные точки зрения, понятия (чего).

Устанавливать – установить закономерности (чего), новое понятие (чего), основные закономерности (чего), следующие положения и другие.

При оценивании рефератов иностранных студентов необходимо учитывать:

1. Соответствие подготовленного текста жанру работы.
2. Достоверность, логичность и последовательность изложения материала.
3. Корректность использования языковых средств при формулировке выводов работы.
4. Объем работы.

Важно отметить, что данный комплекс заданий даёт возможность ускорить темп чтения, способствует повышению качества смыслового восприятия профессиональной информации, обеспечивает языковую подготовку иностранных студентов к занятиям по специальности, совершенствует способность обучающихся формулировать свои мысли.

Анализ перечисленных примеров позволяет сделать вывод о том, что реферирование является одним из важнейших средств обучения языку специальности, которое помогает выработать у иностранных студентов активный поисковый характер восприятия речи, сформировать навыки смыслового анализа содержания, воспитать внимание к языковым средствам текста.

Литература

1. Щукин, А., Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н.Щукин. – М. Издательство Икар. 2018. – С. 344-345.
2. Аннотирование и реферирование научного текста: учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов 3-4 курсов, обучающихся по специальностям: Лечебное дело, Педиатрия, Стоматология, Фармация / Сост.: А.Х. Сатретдинова, Г.А. Самохина, Н.М. Травинская, З.Ж. Джулдузбаева, Т.Н. Максимова – Астрахань: Изд-во ГОУ ВПО АГМА, 2016 г. – 78 с.

REFERENCE-WRITING TEACHING IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES FOR FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL UNIVERSITIES

Koshevets Svetlana Feliksovna

*Belarusian State Medical University
Belarus, Minsk*

Abstract. The article presents the experience of organizing work in teaching of reference writing of scientific literature in the specialty of foreign medical students. Particular emphasis is placed on the analysis of a set of exercises that contribute to the development and improvement of skills in written presentation of information in the form of an abstract.

Keywords: abstracting, set of exercises, written speech, mental activity, text material.

МОТИВАЦИОННАЯ ОСНОВА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**Круглик Наталья Анатольевна,
Ловец Александра Дмитриевна**

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. В современном обществе существует актуальная задача в развитии и формировании мотивации обучения, повышения эффективности учебной деятельности, которую необходимо перевести в статус ведущей деятельности, и придать устойчивую мотивационную форму в образовательном процессе.

Ключевые слова: мотив; процесс обучения; иностранный язык; творческое мышление.

Эмотивный компонент обучения является неотъемлемой частью образовательной деятельности. Именно мотивы и побуждения оказывают огромную роль на становление целостной личности с единством образа мышления и действия.

Мотивы и потребности – это компоненты, определяющие и влияющие на результаты учебной деятельности.

Мотивация учения представляет собой комплекс направляющих действий преподавателя, который направляет учебную деятельность на более глубокое изучение предмета. Преподаватель должен не только создать благоприятную среду для изучения языка, но и дополнить ее новыми идеями, возможностями для более детального изучения языка, а также использовать новые формы, методы, средства организации когнитивной деятельности и стремится развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности.

Любой иностранный язык изучается лучше, если основными принципами его преподавания являются две основные закономерности: 1) сознательное, и значит более крепкое усвоение, достигается с помощью опоры на родной язык обучаемых; 2) использование таких методик и тактик при обучении, которые помогают выстроить в сознании обучаемого строгую систему языка.

Основной для наиболее эффективного построения обучения иностранному языку является принцип активизации познавательного интереса у студентов к языку, а через него к своей будущей специальности.

Установлено, что на формирование личности и ее психическое развитие оказывают большое влияние знания, основанные на познавательном интересе. С появлением познавательного интереса происходит перестройка процессов восприятия, памяти, мышления и это способствует той деятельности, которая вызвала интерес у студента.

Развитие интереса зависит от многих факторов: социального окружения, характера деятельности обучаемого количества, активности самой личности и от педагогически правильной организации данного процесса, от личности преподавателя и т.д.

Экспериментально установлено, что без сознательного отношения к учению, понимая его значимость, без любви к учению и понимания смысла учебной работы невозможно воспитать познавательный интерес.

С этой целью должны проводиться вводная лекция об изучении иностранного языка с указанием роли его изучения для будущей специальности, цели изучения, описания программы максимум.

Лекция создает у студентов представление об изучаемом предмете, поднимает его престиж и вызывает заинтересованность в изучении иностранного языка. Возникает очень важный смыслообразующий мотив, который помогает студентам преодолеть трудности, глубже войти в учебную деятельность, обеспечивает общую познавательную направленность студентов.

Разрабатывая комплекс форм и методов преподавания иностранного языка, необходимо учитывать возрастные особенности личности студента. Студенты при изучении любого иностранного языка обычно не пользуются механической памятью. Они стараются превратить механическое запоминание в логически организованную механическую деятельность.

В условиях обучения у студентов формируются специфические особенности сознания и самосознания. Это связано с тем, что ведущей для психического развития студентов деятельностью является профессионально направленная деятельность. На первом этапе обучения необходимо сформировать систему специфических способов учения, которые становятся основой саморегуляции учебной деятельности. К таким способам относятся следующие умения: читать текст, запоминать усваиваемый материал, контролировать все учебные действия. На основе сформированной системы учебных умений у студентов формируются более или менее адекватная самооценка, являющаяся важнейшим личностным самообразованием. Учет самооценки важен еще и потому, что это вызывает чувство удовлетворения своей деятельностью. Самооценка играет весьма существенную роль и для формирования положительного отношения к изучению иностранного языка.

В работе по развитию интереса у студентов к изучению иностранного языка целесообразно выделить 2 направления:

1. эмоционально-познавательное. Для него используют вводную лекцию, эффективные методы, при обучении, самостоятельная работа, работа с литературой.

2. творческое: подготовка и написание рефератов; выступления с сообщениями и докладами.

Также при обучении студентов иностранному языку можно использовать следующие подходы:

- 1) деятельностный подход (чтение, письмо, произношение). При этом подходе сознание выходит на первое место, и преподаватель должен научить студента формировать мысль и понимать мысль заданную. При обучении чтению студент выполняет задания, развивающее логическое мышление

(нахождение ключевых слов, оглавление текста, составление вопросов к тексту и т.д.).

Объяснение грамматики необходимо проводить в виде проблемного изложения. Студенты учатся находить общее и различное, анализировать и обобщать, выделять главное, подводить к самостоятельным выводам. Радость самостоятельного открытия – залог познавательного интереса.

Лексика вводится по тематическому и семантическому принципу, в контексте или отдельных предложениях.

2) коммуникативный подход (сближение задач обучения с коммуникативными потребностями обучаемых).

Разучивание пословиц и поговорок, прослушивание песен на иностранном языке делают занятия более интересными и эмоционально привлекательными, способствуют лучшему усвоению материала.

3) индивидуальный подход, при котором дифференцируются задания для студентов с разным уровнем подготовки.

В обучении общение между всеми участниками образовательного процесса играет огромную роль, позволяет сформировать положительное отношение к учебе у обучаемых, а также создания комфортного морально-психологического климата для активного учения

Огромную роль в процессе создания таких условий играет личность преподавателя. Увлеченность своим предметом, чёткость и организованность в работе, тактичное отношение к учащимся, оказание им своевременной и необходимой помощи, объективное оценивание результатов обучения, выдержка в сложных и конфликтных ситуациях – все это влияет на процесс усвоения. Благодаря всем этим компонентам достигается воспитательных эффект обучения.

Результат обучения остается отрицательным, если преподаватель сконцентрирован только на управлении учебной деятельностью, не стремится обеспечить правильный формат общения.

Непродуктивными могут оказаться усилия и в тех случаях, когда присутствует благоприятное общение, но нет организации учебной деятельности.

В процессе многолетней практики мы обратили внимание, что отрицательное отношение к учебе вызывается следующими обстоятельствами:

- 1) не развиты трудовые навыки;
- 2) недостаточно знаний;
- 3) отсутствует осознанные мотивы к учению;
- 4) происходит смещение интересов в сторону от учебной деятельности.

Все эти факторы требуют правильной организации групповой и самостоятельной работы студентов.

Положительными стимулами для изучения любого языка являются положительные оценки; одобрение действие со стороны педагога; поддержка,

поощрение последующих действий подобного рода в словесной или несловесной форме; саморазвитие в предложенном виде и направлении деятельности, в стиле работы и во взаимоотношениях с другими участниками образовательного процесса; целенаправленное и подходящее для всех воздействие со стороны объекта.

Литература:

1. Аракин, В.Д. Типология языков и проблема методического прогнозирования Текст учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. 1203 «Иностр. Языки» В. Д. Аракин. – М.: Высшая школа, 1989. – 158 с.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – С. 68.
3. Пассов, Е.И. Методология методики: теория и опыт применения (избранное). – Липецк: ЛГПУ, 2007. – 228 с.
4. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – 4-е изд. – Москва: Филоматис: Омега-Л, 2012. – 475 с.

THE MOTIVATIONAL BASIS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AS

Kruglik Natalia Anatolyevna

Lovets Alexandra Dmitrievna

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract. In modern society, there is a topical task in the development and formation of learning motivation, increasing the effectiveness of educational activities, which must be transferred to the status of a leading activity, and given a stable motivational form in the educational process.

Keywords: *motive; learning process; foreign language; creative thinking.*

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Кудреватых Ирина Петровна

*Белорусский государственный педагогический университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье обосновывается роль лингвострановедческого подхода при обучении русскому языку иностранных учащихся нефилологического профиля, позволяющего овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками по ведению межкультурного диалога. Развитие и закрепление навыков по видам речевой деятельности осуществляется на функционально-семантической основе – с опорой на текст, предполагающий различные виды чтения – изучающее, поисковое, ознакомительное и просмотровое.

Ключевые слова: межкультурное общение, языковая среда, лингвострановедение, речевая деятельность, текст.

При обучении иностранному языку важная роль отводится межкультурному общению, предполагающему знакомство иностранных учащихся с национально-культурными особенностями страны изучаемого языка, которые находят отражение в текстах, содержащих сведения об истории народа, нормах его поведения, особенностях мировоззрения как основы ценностных характеристик и пр. С точки зрения А. В. Хуторского, межкультурная компетенция – это способность к взаимодействию, в основе которой лежат знания, умения и навыки, полученные в процессе межкультурно-коммуникативных контактов [1]. Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез определяют межкультурную компетенцию как «способность, позволяющую личности реализовать себя в рамках диалога культур, т.е. в условиях межкультурной коммуникации. Ее становление осуществляется во взаимосвязи освоения иноязычного кода и развития культурного опыта человека, в составе которого можно вычленить отношение человека к себе, к миру, а также опыт творческой деятельности» [2, с. 9]. Любая дефиниция данного понятия включает обоснование главной цели обучения иностранному языку – повышение уровня практического владения специалистами нефилологического профиля современным русским литературным языком в разных сферах и формах его функционирования, другими словами, формирование межкультурной компетенции, позволяющей активно участвовать в диалоге культур. При этом основными задачами являются:

- формирование у студентов навыков продуцирования связных, правильно построенных монологических текстов на разные темы в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и ситуацией общения;

- ведение диалогов и полилогов в различных ситуациях общения: установление речевого контакта, обмен информацией с другими членами языкового коллектива, связанными с говорящим различными социальными отношениями;

– дискутирование.

Этими умениями иностранные студенты, живущие в условиях языковой среды, должны свободно владеть как в устной, так и в письменной форме, при создании монолога и диалога, применяя правила, относящиеся ко всем языковым уровням – фонетическому (орфоэпия), лексическому (сочетаемость слов, выбор синонимов и др.), грамматическому (словообразование, морфология, синтаксис и пунктуация). Знание того или иного элемента системы языка позволяет правильно его употреблять (выбирать и комбинировать с другими элементами) при продуцировании речи и интерпретировать при ее восприятии.

Развитие и закрепление навыков по видам речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование) осуществляется на функционально-семантической основе – с опорой на текст, предполагающий различные виды чтения: изучающее, поисковое, ознакомительное, просмотровое и включает 4 этапа: стартовый, корректирующий, основной и продвинутый. Этапы строятся по принципу концентри: грамматический материал в каждом концентре повторяется на более высоком (развернутом) уровне на новом лексическом материале. При этом предусматривается развитие навыков владения фонетической системой русского языка (произношение, ударение, синтагматическое членение речевого потока); расширение объема лексического материала (в пределах потребностей обучения); формирование и развитие навыков общения на изучаемом языке (по видам речевой деятельности).

Таким образом, основная задача обучения нефилологов – не просто закрепить знания в перечисленных аспектах, но научиться применять их для построения текстов, продуктивного участия в общении и достижения коммуникативных целей в межкультурном общении. Это подразумевает расширение круга языковых средств, их систематизацию в соответствии с тем, в какой ситуации и в каком функциональном стиле или жанре речи они используются. Кроме того, иностранному учащемуся, пассивно владеющему языковыми средствами, необходимо знание правил их употребления. Студентов нужно учить и способам трансформации несловесного материала, в частности изображений и цифровых данных (схем, графиков, таблиц и т. п.), в словесный, а также различным возможностям перехода от одного типа словесного материала к другому (например, от плана к связному тексту). Следовательно, дисциплина «Русский язык как иностранный» одновременно формирует у обучающихся три вида компетенции: языковую, коммуникативную (речевую) и общекультурную, ведущей из которых является коммуникативная.

В результате изучения иностранного языка, основной целью которого является формирование межкультурной компетенции, иностранные учащиеся **должен знать**

- нормы современного литературного языка (фонетические, акцентологические, лексические, грамматические, стилистические);
- языковые качества речи в ее коммуникативном воздействии;

- логико-грамматическую структуру речи, обусловленную ее языковыми качествами и ситуацией общения;
- функциональные разновидности языка и речи и их структурно-композиционные характеристики;
- особенности звучащей речи (речевое дыхание, голос, дикция, темп, ритмика и др.);
- правила построения дискусивно-полемиической речи;

должен уметь

- применять нормы современного литературного языка при построении дискурсов различной функциональной направленности и в зависимости от формы реализации речи (устной или письменной);
- продуцировать связные монологические тексты на разные темы в соответствии с коммуникативными намерениями говорящего и ситуацией общения;
- трансформировать невербальный материал в вербальный (схемы, графики, таблицы), один словесный материал в другой (от плана к связному тексту);
- вести диалог и полилог в соответствии с правилами речевого поведения;
- строить дискуссию с учетом норм дискусивно-полемиической речи.

Большую роль в формировании межкультурной компетенции играет страноведческий материал, который позволяет реализовать лингвокультуроведческую направленность обучения.

Предлагаем примерный образец работы с текстом.

Вставьте пропущенные буквы:

Наз_вать, ра_вернуть, отраз_ть, р_ть, ра_гадать, с_литься, ст_ять, св_зать, и_пользовать, ход_ть, бол_шая, _сный, пос_лок, по_виться.

Поставьте к словам вопрос, составьте словосочетания:

а) карта, лист бумаги, краски, мир, река, земля, лес, имя, город, поселки;

Элементы оглавления не найдены.

Подберите к словам а) антонимы:

Влажный, небольшой, разные, личный, извилистый, прошлое, присутствовать, появиться, предок;

б) синонимы: разгадать, прошлое, заповедный, поселиться, использовать.

4. От предложенных слов образуйте новые слова:

а) море, озеро, река, гора, город, деревня, континент;

б) назвать, знать, расти, использовать, разгадать, связать;

в) разный, влажный, растительный, заповедный.

5. Поставьте нужные окончания:

развернуть карт__, отразить в эт__ назван__, много (загадки), назвать город__, рек__, озер__; стоять на рек__, знать истори__ сво__ стран__, жить в (большие города).

Распределите слова по группам:

а) время; б) работа; в) географическое понятие.

Век, зима, река, берег, континент, учиться, печатать, час, горы, неделя, влажный, климат, изучать, день, солнце, наблюдать.

Поставьте глаголы в форме 1-го лица единственного числа:

петь, пить, шить, пылить, плыть, вить, идти, смотреть, видеть.

Напишите глаголы:

а) движения; б) физического действия; в) состояния.

Поставьте нужные предлоги:

небольшом листе, отразить ____ этих названиях, селиться (жить) ____ воды, называть ____ реке, связывать ____ личными именами, говорить ____ своей стране, висеть ____ землей, виться ____ земле.

Вставьте нужный глагол:

В названиях (присутствовать) растения и звери. Человек всегда (селиться) у воды. Витебск (стоять – постоять) на реке Витьба. На этих местах (жить – пожить) наши предки. Облака (идти – ходить) над землей.

а) Прочитайте текст, проверьте по словарю значение непонятных слов;

б) найдите в тексте словосочетания со словами:

мир, имя, лес, место, город, поселок, река;

разгадать, присутствовать, жить, селиться.

Откуда название

Развернём географическую карту. На небольшом листе разные краски. Моря, озёра, реки, долины, горы, города и деревни, континенты и страны. Как всё это называется? Что человек прошлого отразил в этих названиях?

Названия – топонимы – интересный, любопытный и неповторимый мир. В названиях скрыто много загадок. Чтобы разгадать их, нужны знания. Как называются города, реки, озера, горы? Имя – это история страны, народа, города.

Человек всегда селился у воды. Поэтому часто название реки и поселения связаны. Минск – Менск – по названию реки Менка. Витебск стоит на реке Витьба – виться, петлять, поворачивать – извилистая река. Город Москва стоит на реке Москве. Москва – москы – земля, имеющая много воды.

Есть в Беларуси заповедный лес – Беловежская пуца. Вежа – башня, белая вежа – беловежская, пуца – большой лес. В названиях присутствуют растения, которыми это место известно. Брест – Берестье – береста – кора березы.

Названия часто связаны с личными именами. Ярославль – город князя Ярослава. Киев – город Кия, Борисов – город князя Бориса. В названии может быть использовано два слова. Чем-то привлекло человека место, на котором он поселился, и появились названия Ясный Берег, Красный Кут, Белая Гора, Красная Поляна.

Имена и названия дороги тем, кто живет на этих реках, озерах, в больших городах и маленьких поселках, потому что это наша родина.

Не говори мне, малая река.

Река она и есть река, любая.

Над нею тоже ходят облака,

Зеленая она иль голубая.

Закончите предложения:

Я учусь ... Я изучаю... Я учу... Я обучаю...

Поставьте вопросы к предложениям:

Под большим деревом сидел мальчик. Часто города называют по имени реки. Беловежская пуца – это заповедный лес.

Ответьте на вопросы, используя информацию:

Что мы видим на географической карте? (моря, озера, реки, горы) _____

Что скрыто в названиях? (много загадок) _____

Как называется Минск? (Менка, реки, названию, по) _____

Где всегда селился человек? (вода) _____

Как называют реки? (земли, дороги, голубые) _____

Поставьте глаголы в нужной форме.

Три четверти населения Восточной Европы (составлять) славянские народы: русские, украинцы, белорусы. Белоруссия (являться) территорией древнего расселения восточнославянских племен. Для Беларуси характерны названия, которые (включать) слова: *п о л е с с е* – местность, где много лесов, *о л ь с а* – ольховый лес...

Часто (встречаться) в Белоруссии названия, которые (оканчиваться) на **-овичи**: Калинковичи, Осиповичи, Смолевичи. Все они (получить) свои имена от фамилий. Древнеславянскими (оказываться) названия многих городов. ГРОДНО в летописях (упоминаться) с XII века – Городен – укрепленное место, город. ГОМЕЛЬ (стоять) на реке СОЖ. Известен с 1142 года как Гомь, Гомий, Гомье. Ученые (предполагать), что имя города (происходить) от слова «томила» – холм, высокое место.

Расскажите о названии вашего города, реки, озера.

Таким образом, основными методами обучения, которые соответствуют цели и задачам изучения иностранного языка, являются эвристический (частично-поисковый), наблюдения и анализа языковых фактов, исследовательский, конструирования, а также редактирования.

Литература:

1. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос», 2005. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/-2005/1212.htm>. – Дата доступа: 28.08.2024].
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 8-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2015. – 363 с.

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Kudravatykh Iryna Petrovna

*Belarusian State pedagogical University named after Maxim Tank
Belarus, Minsk*

Abstract. The article substantiates the role of the linguistic and cultural approach in teaching Russian to foreign students of a non-philological profile, which allows them to acquire the necessary knowledge, skills and abilities to conduct an intercultural dialogue. The development and consolidation of skills by types of speech activity is carried out on a functional and semantic basis – based on a text involving various types of reading – learning, search, introductory and viewing.

Keywords: *intercultural communication, language environment, linguistic and cultural studies, speech activity, text.*

АКАДЕМИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ПРЕДВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ

Кузьмина Тамира Николаевна

Белорусский государственный университет

Беларусь, Минск

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы академической адаптации иностранных учащихся, приезжающих на обучение в Республику Беларусь. Выделяются особенности, трудности, влияющие на адаптацию будущих студентов к новым условиям обучения.

Ключевые слова: иностранные учащиеся, академическая адаптация.

Одной из актуальных проблем обучения иностранных граждан в вузах Республики Беларусь является академическая адаптация. От того, как быстро они включатся в учебный процесс, во многом зависит их дальнейшее успешное пребывание в стенах университета. Учет проблем, трудностей, с которыми сталкиваются юноши и девушки, будет способствовать их дальнейшей академической успешности и, безусловно, сохранению контингента учащихся.

В последние годы появились публикации, посвященные проблемам академической адаптации, в которых рассматриваются трудности, с которыми сталкиваются иностранные студенты 1-2 курсов вузов Республики Беларусь [1,2,3,4]. Необходимо отметить, что публикации, где анализируются проблемы и особенности академической адаптации иностранных обучающихся на предвузовском этапе обучения практически отсутствуют.

В контексте нашей темы особый интерес представляет монография А. И. Сурыгина «Основы теории обучения на неродном для учащихся языке» [5]. В словаре терминов им предложено такое толкование понятия адаптация. «Адаптация [от лат. *adapto* – приспособление]– процесс приспособления человека к изменившимся условиям окружающей среды, к изменившимся условиям жизнедеятельности. Под это определение подпадает физиологическая адаптация и социально-психологическая (процесс приспособления человеческой психики к изменению условий жизнедеятельности), и важная составляющая социально-психологической адаптации – академическая адаптация (процесс приспособления учащегося к условиям новой педагогической системы» [5, с.167].

Для иностранных учащихся академическая адаптация по А. И. Сурыгину имеет два аспекта: «учебный (переход в педагогическую систему более высокой ступени образования, то есть переход школа → вуз) и национально-культурный (адаптация к образовательной среде с другими национально-культурными традициями). Содержанием адаптации к педагогической системе является освоение присущих российской высшей школе видов и организационных форм учебной деятельности» [5, с.145]. Автор статьи разделяет такой подход к трактовке понятия академическая адаптация.

Ведущим университетом в подготовке национальных кадров для зарубежных стран в Республике Беларусь является Белорусский государственный университет. В настоящее время только в нем учится свыше 5 тысяч человек из 58 стран, их них – около 4 тысяч из Китайской Народной Республики. БГУ признан победителем в номинации «Образование» республиканского конкурса «Лучший экспортер 2023 года». Такой рост обусловлен качественной подготовкой студентов, а также расширением линейки образовательных программ на английском языке [6].

Большинство иностранных граждан, прибывающих на учебу в БГУ, проходят академическую, социокультурную адаптацию на факультете доуниверситетского образования Института дополнительного образования. Предвузовская подготовка является фундаментом, на котором строится их последующее обучение в Республике Беларусь. Иностраным обучающимся предстоит решить такие задачи: освоение русского языка как иностранного и языка будущей специальности; адаптация к учебному режиму на факультете, климатическим, бытовым условиям, к самостоятельной жизни вне дома; правилам поведения в общественных местах страны пребывания; знакомство с культурными традициями и обычаями Беларуси.

Цель предвузовской подготовки – создание комфортных условий для академической адаптации, которая будет способствовать лучшему знанию русского языка как иностранного. Условиями для ее выполнения является: наличие высококвалифицированных преподавателей, знание ими зарубежных образовательных систем, этнокультурных особенностей будущих студентов, особенности общения с представителями других культур и др.

Необходимо отметить, что именно начальный этап во многом определяет успешность дальнейшей академической деятельности учащихся, формирует и развивает определенные умения с учетом профиля обучения. За более чем 60-летний период существования факультета накоплен богатый опыт в подготовке будущих студентов к дальнейшей учебе. Сложились традиции, которые помогают преодолеть многоуровневый стресс от проблем, с которыми сталкиваются будущие студенты в новой стране пребывания, в новой академической среде.

Практика работы позволяет выделить основные особенности академической адаптации, с которыми сталкиваются практически все иностранные учащиеся:

- незнание языка страны пребывания, на котором ведется преподавание на факультете;
- недостаточный образовательный уровень;
- отличие форм и методов обучения на предвузовском этапе обучения, в вузах Беларуси от форм и методов обучения в школах, вузах их родной страны;
- отсутствие навыков самостоятельной работы;

– отсутствие опыта межкультурной коммуникации с представителями других народов.

На протяжении последних десятилетий основным контингентом иностранных учащихся на факультете является китайская молодежь. Важно отметить значимость учета особенностей китайских юношей и девушек, которые сейчас учатся в вузах Беларуси – это поколение Z-зумеров, обобщенный термин для всех людей, родившихся примерно с середины 1990 по 2012 гг. В разных источниках временные рамки разнятся – 1995-2009 гг.; 1997-2012 гг.; 1998-2014 гг. Можно выделить такие особенности поколения Z Поднебесной: формирование его пришлось на период стремительного экономического роста Китая, глобальных изменений в современных технологиях; рождение первого поколения зумеров – поколения одного ребенка, произошло в период проведения демографической политики «Одна семья – один ребенок»; желание молодежи и появившееся возможность получить хорошее образование за рубежом; изменение потребительского поведения поколения Z, что не могло не отразиться на их жизненных ценностях и поведении.

Учащиеся из Китая сложно осваиваются в новой академической, социокультурной среде, испытывают большие трудности в языковой коммуникации. Для их академической адаптации преподавателю, в первую очередь, необходимо знать и учитывать особенности национальной системы образования, методы и средства обучения и воспитания, академические традиции. С особенностями национальной системы образования в Китайской Народной Республике и получения ответов на некоторые вопросы, возникающие у молодых преподавателей, можно найти в публикации [7].

Большая ответственность ложится на преподавателей-руссистов, т.к. именно они первыми встречаются с иностранными обучаемыми в аудитории, только потом к ним подключаются преподаватели-предметники. На протяжении всего учебного года они являются наставниками-кураторами не только в учебной аудитории, но и в проводимой ими внеаудиторной работе.

Главной проблемой академической адаптации иностранных обучающихся является знание русского языка, это, действительно, сложный и длительный процесс. Знание языка – главное средство получения иностранными учащимися специальности и главное условие диалога между преподавателем и обучающимся, комфортного пребывания в стране. На филологов не только ложится большая ответственность за качество преподавания языка, но и введение учащихся в новое образовательное пространство. Они первыми входят в аудиторию, являются кураторами учебных групп, поэтому знакомят будущих студентов с правилами пребывания и проживания в Республике Беларусь, с историей университета и факультета, организацией учебного процесса, его формах, формах общения. Затем эстафету подхватывают преподаватели-предметники, которые также информируют о формах и методах преподавания отдельных дисциплин, о системе контроля, требованиях к учебной дисциплине.

Практика работы показывает, что эффективное усвоение учебного материала возможно только при психологическом комфорте в аудиториях и на факультете.

Велика роль преподавателей, которые являются ключевыми агентами академической адаптации. Важную роль в создании комфортной обстановки играют их личностные и профессиональные качества. Комплементарность, толерантность, знание и учет национально-психологических, этнокультурных особенностей учащихся способствует лучшей их академической адаптации. Практика работы показывает, что очень важно преподавателю проявлять интерес к каждому учащемуся, стремиться помочь сохранить его лицо, избегать споров и конфликтов. Это залог сотрудничества учащегося и педагога. Работа преподавателей за границей, в частности, в Даляньском и других университетах Поднебесной позволяет им познакомиться с традициями, культурой Китая, лучше «почувствовать» своих подопечных. Все эти знания, тонкости педагоги учитывают в своей работе.

Процесс академической адаптации будущих студентов на факультете не ограничивается только учебными занятиями, а продолжается и во внеучебное время. Участие их в университетских акциях, Днях открытых дверей БГУ, профориентационных экскурсиях на основные факультета университета, а также в мероприятиях на факультете влияет на успешность интеграции в образовательное пространство университета. Более подробно можно прочесть в публикации [8]. Различные формы внеаудиторной работы способствуют более эффективному усвоению русского языка, помогают формировать коммуникативные компетенции, культуру общения с представителями разных стран, в усвоении социокультурных ценностей разных народов.

Для изучения проблем, связанных с адаптацией на факультете ежегодно проводится мониторинг качества обучения учащихся. Ряд вопросов направлен на получение информации об адаптации их к учебе, жизни в Беларуси. Важно отметить, что более 94% респондентов отметили высокий уровень преподавания русского языка, степень удовлетворенности преподаванием тех или иных дисциплин колеблется от 64 до 99%. Большинство опрошенных впервые выезжали из своей страны. При этом, после приезда в г. Минск они не испытывали дискомфорта, 41% учащихся понравился сам город, 36% – природа и образ жизни белорусов, 25% – самостоятельность и независимость [9] Таким образом, образовательная и социальная среда позволила большей части слушателей не испытывать серьезных проблем в пребывании на факультете и в г. Минске. У них не появилось желания вернуться обратно на родину. Практика работы показывает, что проведение мониторинга позволяет влиять на качество предоставляемых учащимся образовательных услуг.

Адаптация будущих студентов в образовательном пространстве факультета, университета – процесс сложный и длительный. Учет проблем, трудностей, с которыми они сталкиваются, будет способствовать их дальнейшей академической успешности. Велика роль преподавателей русского языка как

иностранного, так как, чем лучше учащиеся владеют русским языком, тем эффективнее адаптация. Эффективная организация учебного процесса должна учитывать: национальную систему образования, специфику форм и методов обучения; национально-педагогические традиции образования разных стран; национально-культурные особенности. Успешная академическая адаптация обучающихся на предвузовском этапе обучения является залогом их качественного образования в стенах университета.

Литература:

1. Лапуцкая, И.И. Трудности академической адаптации студентов-иностранцев 1-2 курсов в белорусском вузе/И. И. Лапуцкая // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы межд. науч.-практ. конф., Сб. ст./ Редкол.: Т. Н. Мельникова (отв. ред.) [и др.]. – Мн. 21-22 ноября 2017 г. – С.193-198.
2. Малашонок, И.Е., Курило, И.О., Крышилович, Е.В. Адаптация иностранных граждан к системе обучения в высших учебных заведениях Республики Беларусь / И. Е. Малашонок, И. О. Курило, Е. В. Крышилович// Белор. госуд. технолог. ун-т. Труды БГТУ. 2015. № 8. – С. 39-43.
3. Турок, Н. В. Адаптация иностранных студентов к обучению в белорусских вузах / Н. В. Турок // Современные технологии сельскохозяйственного производства. Экономика. Бухгалтерский учет. Общественные науки: сб. науч. ст. по материалам XX межд. науч.-практ. конф., Гродно, 12 мая, 21 апреля, 19 мая 2017 г. – Гродно: ГГАУ, – 2017. – С. 421-423.
4. Цинь Ли. Адаптация иностранных студентов к обучению за рубежом: понятие и технология /Ли Цинь // Весці БДПУ. Серыя 1. 2023. № 4. – С. 63–66.
5. Сурыгин, А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке /А.И. Сурыгин // СПб: Златоуст, 2000. – 223 с.
6. БГУ признан лучшим экспортером [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://bsu.by/news/bgu-priznan-luchshim-eksporterom-v-oblasti-obrazovaniya-d> – Дата доступа: 19.08.2024.
7. Кузьминова, Т.Н. Учет национальных особенностей в работе с китайскими учащимися на факультете доуниверситетского образования / Т.Н. Кузьминова // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы XX межд. науч.-практ. конф., Минск, 3 октября 2019 г. Сб. ст. / Редкол.: Т.Н. Мельникова (отв. ред.) [и др.]. – Минск: Научный мир, 2020. – С. 207-213.
8. Кузьминова, Т.Н. Особенности межкультурной коммуникации иностранных учащихся на начальном этапе обучения / Т.Н. Кузьминова // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы XXII межд. науч.-практ. конференции (Минск, БГМУ, 19 октября 2023 г.) / под ред. Т. Н. Мельниковой (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2023. – С. 131-135.

9. Кузьминова, Т.Н. Мониторинг качества обучения иностранных учащихся: цели, задачи, технологии // Методология и технологии довузовского образования: материалы II межд. науч.-практ. конф., Гродно, 16-17 нояб. 2017 г. / ГрГУ им. Я. Купалы; редкол.: Ю.Я. Романовский (гл. ред.) [и др.]. – Гродно. ГрГУ, 2018. – С. 136-137.

**ACADEMIC ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS DURING PRE-
UNIVERSITY EDUCATION: PROBLEMS AND PECULIARITIES**

Kuzminova Tamara Nikolaevna

Belarusian State University

Belarus, Minsk

Abstract. The article considers the problems of the academic adaptation of foreign students coming to study in the Republic of Belarus. We determine the peculiarities, difficulties influencing the adaptation of future students to the educational conditions.

Keywords: *foreign students, academic adaptation.*

ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ: РАЗГОВОР О ВЕЧНЫХ НАВЯСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЯХ

Левина Ирина Викторовна

Военно-морская академия им. Н. Г. Кузнецова

Россия, Санкт-Петербург

Новикова Екатерина Викторовна

Михайловская военная артиллерийская академия

Россия, Санкт-Петербург

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования поэтического текста в преподавании русского языка как иностранного. По мнению авторов, знакомство с произведениями, относящимися к русской поэтической классике, в частности, со стихотворением известного поэта-песенника М.Л. Матусовского «С чего начинается Родина», расширяет представления иностранных учащихся о русской языковой картине мира, о русской ментальности. Анализ и интерпретация поэтического текста позволяют организовать разговор с иностранными обучающимися о морально-наравственных ценностях, заложенных в поэтическом произведении.

Ключевые слова: преподавание русского языка как иностранного, русская культура, поэтический текст, Михаил Матусовский, нравственные ценности, Родина, анализ поэтических произведений.

Одновременное изучение русского языка и русской культуры является одним из важных принципов современной методики преподавания русского языка как иностранного. «Перед преподавателями РКИ стоит значимая культурно-историческая задача современного осмысления шедевров русской классической литературы, которое призвано послужить пробуждению личностного интереса иностранных обучающихся к русской культуре и искусству, приобщению к традиционным ценностям России» [1, с. 222].

Язык представляет собой часть культуры, он несет в себе специфические черты национальной картины мира. Знакомство с произведениями, относящимися к русской поэтической классике, расширяет представления учащихся о России, о русской ментальности. Кроме того, поэтические тексты обладают большим дидактическим потенциалом, что позволяет разнообразить формы и методы учебной работы, а также совершенствовать все виды речевой деятельности иностранных обучающихся.

Стихотворение советского поэта-фронтовика, военного корреспондента и переводчика Михаила Львовича Матусовского «С чего начинается Родина» [4], на наш взгляд, является прекрасным языковым и культурологическим материалом для работы в иностранной аудитории. В небольшом по объему произведении простым лаконичным языком М.Л. Матусовскому удалось рассказать о важных нравственных ценностях в жизни человека. Текст стихотворения доступен для иностранных учащихся уровня В1 и выше. Это произведение предоставляет широкие возможности для интересной лексической

работы, совершенствования слухо-произносительных навыков, а также для организации беседы и выполнения письменных творческих работ.

Написанное в середине 60-х годов XX века, а затем положенное на музыку композитором В.Е. Баснером, стихотворение «С чего начинается Родина» в нашей стране широко известно прежде всего как песня из художественного кинофильма «Щит и меч». В связи с этим представляется логичным в качестве первого знакомства с текстом М.Л. Матусовского предложить учащимся прослушать песню в исполнении талантливого советского актера и певца Марка Бернеса в сопровождении видеоряда, помогающего понять общий смысл поэтического произведения. Далеко не все слова оказываются знакомы учащимся, но красивая мелодия и простая душевная манера исполнения М.Н. Бернеса создают непринужденную атмосферу и во многом определяют тональность предстоящей беседы.

После прослушивания песни учащиеся отвечают на вопросы, количество и сложность которых зависят от уровня языковой подготовки группы, например: *«Какой вопрос повторяется в тексте песни? Находит ли автор на него ответ?»* Предтекстовую работу продолжает краткая литературно-биографическая справка об авторе стихотворения. Рассказывая о творчестве М.Л. Матусовского, следует упомянуть о том, что ему принадлежат тексты таких известных песен как «Подмосковные вечера» и «На безымянной высоте», которые обычно знакомы иностранным учащимся, благодаря студенческим концертам и тематическим мероприятиям.

Несмотря на кажущуюся простоту поэтического текста М.Л. Матусовского, требуют объяснения и уточнения такие слова и выражения как: *картинка в букваре, испытание, заветная скамья, березка, запевка скворца, проселочная дорога* и др., а также название стихотворения «С чего начинается Родина». Для объяснения некоторых слов и словосочетаний лучше использовать иллюстративный материал, позволяющий увидеть упоминаемые в тексте реалии и понять смысл трудных выражений. Продолжением лексической работы становится подбор синонимов к следующим словам: *соседний – находящийся рядом, испытание – проверка, трудность, отнять – взять силой, забрать, проселочная – сельская, деревенская*. Подчеркнем, что работа с поэтическим произведением в иностранной аудитории сопряжена с трудностями, поскольку поэтический словарь как правило выходит за пределы стандартной изучаемой лексики.

На следующем этапе аудиторной работы во время комментированного чтения семантизируются словосочетания, которые вызывают у русского читателя множество ассоциаций и определенный зрительный ряд, но ничего не говорят иностранному читателю, например: *«заветная скамья у ворот», «отцовская буденовка», «стук вагонных колес», «окошки, горящие вдали»* и некоторые другие. Сложными для понимания оказываются строки: *«С того, что в любых испытаниях // У нас никому не отнять»*. В трудные моменты жизни

каждый человек хочет сберечь, сохранить в сердце что-то самое главное, и среди этого главного обязательно будут воспоминания о детстве, о родном крае, о малой родине. В результате проведенной работы учащиеся начинают понимать, что в поэтическом тексте не бывает ни одного случайного слова, для автора важны оттенки и стилистические нюансы каждой лексической единицы. Например, слово *заветная* имеет не только значение *дорогая, памятная*, но и несет в себе дополнительную смысловую нагрузку – *священная, неприкосновенная*, поскольку с *заветной скамьей* связаны воспоминания о семье и самых близких людях. Таким образом, словосочетание *заветная скамья* приобретает сакральный смысл. При объяснении словосочетания *у ворот*, важно отметить, что в этом коротком выражении содержатся разные смыслы: *у ворот* – не только место около дома, но и начало дороги, которая ведет из мира детства во взрослую жизнь, а также окончание дороги человека, который возвращается домой. Упоминание в тексте *старой отцовской буденовки* говорит о сохранении в семье памяти о прошлом, уважении к истории своей страны, поскольку слово *буденовка* связано в сознании русских людей с событиями Гражданской войны. Отдельного комментария требуют строки «*И с клятвы, которую в юности// Ты ей в своем сердце принес*». Под *клятвой* в тексте подразумевается воинская присяга, представляющая собой обещание защищать свою страну, которое нельзя нарушить ни при каких обстоятельствах. Именно в юности формируются идеалы и главные нравственные ценности человека, поэтому такая клятва навсегда остается в памяти и в сердце.

Заслуживают внимания композиционные особенности стихотворения. М.Л. Матусовский, со свойственными ему емкостью и лаконизмом, выстраивает внутренний диалог лирического героя, пытающегося понять, что такое Родина и какие воспоминания вызывает в его душе это слово. Поэт несколько раз повторяет вопрос «С чего начинается Родина?» и каждый раз отвечает на него по-разному, тем самым приглашая читателя к совместному размышлению. На первый взгляд, авторские полуответы-полувоспоминания кажутся случайными, однако все вместе они несут в себе глубокую психологическую и философскую нагрузку, выстраиваясь в целостную и полновесную систему нравственных ценностей. В каждой части поэтического текста повторяется строка «А может она начинается...» – как будто автор пытается дать более точный и исчерпывающий ответ, но не находит его и продолжает искать. Такой композиционный прием создает атмосферу особого доверительного отношения поэта к читателю, побуждая последнего к поиску новых ответов. Неслучайно повторяющийся в последней строке вопрос «С чего начинается Родина?...» остается без ответа, теперь он адресуется читателю.

В ходе анализа поэтического текста учащиеся постепенно приходят к пониманию того, что стихотворение рассказывает о духовных истоках каждого из нас, о нравственных ценностях, определяющих наши поступки в жизни. Детство и связанные с ним воспоминания, семья, отчий дом, колыбельные

матери, первые друзья, юность, поиски своей дороги в жизни – все это хранится в сердце человека, делает его сильнее, помогает принимать правильные решения в любых жизненных испытаниях. Особое место в ряду общечеловеческих нравственных ценностей занимает любовь к Родине. Понятие *Родина* многогранно, оно включает в себя не только место, где человек родился и вырос, но и язык, историю, культуру своей страны. Размышляя о любви к родной земле, автор затрагивает широкий круг мировоззренческих вопросов. Реалистичность деталей, почти детская простота языка удивительным образом соединяются в этом произведении с идейно-нравственной чистотой и философским осмыслением темы.

После завершения анализа текста проводится конкурс чтецов. Иностранные учащиеся выразительно читают стихотворение, стремясь к правильному фонетико-интонационному оформлению устной речи.

В сильных группах обучающиеся знакомятся с фрагментом воспоминаний М.Л. Матусовского и сравнивают его с текстом стихотворения. Известный поэт, проживший в Москве большую часть жизни, так вспоминал свою малую родину: «Донецкая земля с ее недремлющими ночными огнями... отчий дом, тринадцатая школа в Полтавском переулке, ... мои первые учителя и школьные товарищи – все это много значит в моей жизни... Куда бы ты ни забрался, какой долгой ни была бы разлука, – это остается в твоей памяти, в твоём сердце, в твоей крови» [2]. При сопоставлении приведенной выше цитаты с поэтическим текстом становится понятным, что тема стихотворения «С чего начинается Родина» не была случайной в творчестве поэта, она появилась из его глубоко личных переживаний и воспоминаний.

Завершающим этапом аудиторной работы становится проведение беседы, в ходе которой учащиеся высказывают свое мнение, а преподаватель корректирует направление общего разговора. Беседа проводится с опорой на вопросы.

- Как вы понимаете смысл названия стихотворения?
- Какие ответы на вопрос «С чего начинается Родина?» в тексте стихотворения показались вам наиболее интересными?
- Как вы сами ответите на вопрос поэта?
- Какие моменты из вашего детства и какие места вы вспоминаете с особой теплотой? Почему?
- Хранят ли ваши родители или другие родственники предметы, вещи, которые рассказывают об истории вашей семьи? Какие?
- Как в вашей стране сохраняется память о прошлом?
- Скучаете ли вы по родине? Кого или чего вам сильнее всего не хватает?
- Может ли другая страна заменить человеку родину?
- Какие черты характеры свойственны настоящему патриоту?

Проблемы, затронутые во время беседы, оказываются интересными для учащихся, вызывают их эмоциональный отклик, желание высказаться. «Между

текстом и аудиторией складывается отношение, которое характеризуется не пассивным восприятием, а имеет природу диалога» [3, с. 55]. Выполняя разнообразные виды заданий на предтекстовом, притекстовом и послетекстовом этапах, обучающиеся постепенно приближаются к целостному восприятию поэтического текста, к постижению замысла автора. В результате работа с текстом стихотворения на занятии перерастает в небольшие домашние сочинения, в которых молодые люди делятся своими размышлениями.

Приведем несколько небольших цитат из письменных работ обучающихся.

- *«Родина начинается с любви, которая растет. Сначала мама, семья, родной дом; затем школьные друзья, родной город, страна».*
- *«Родина начинается с национальных традиций родной страны. Надо учиться играть на национальных музыкальных инструментах, уметь танцевать национальные танцы и петь песни на родном языке».*
- *«Родной язык, мамин голос и песни, друзья детства, военные и трудовые медали отца и дедушки – это то, что человек вспоминает в радости и в беде».*

Знакомство с русской поэтической классикой, в частности, со стихотворением М.Л. Матусовского «С чего начинается Родина», дает возможность иностранным учащимся приобщиться к духовному миру русской культуры, прийти к пониманию общемировой значимости нравственных ценностей, найти точки соприкосновения разных национальных культур и традиций.

Литература

1. Великанова Е. А., Урванцева Н. Г. Русская поэзия в иностранной аудитории: стихотворение А. С. Пушкина «Ты и вы» // Наука и школа. 2023. № 6. С. 220–228. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-6-220-228.
2. Медвежьегорская центральная городская библиотека имени Ирины Федосовой: [Электронный ресурс]. URL: https://medgoralib.libraries.karelia.ru/-resursi/resursi_otdela_obslyzhivaniya/_zdes_napevi_vseh_pesni_moih__zdes_nachalo_moei_rodoslovnoi_mihail_matusovskii (Дата обращения 14.08.2024)
3. Лотман Ю. М. Текст и структура аудитории // Учен. зап. Тартуского гос. ун-та. 1977. Вып. 422. С. 55–61. (Труды по знаковым системам. Т. 9).
4. Матусовский М. Б. С чего начинается Родина? // Гражданская лирика советских поэтов. М.: Детская литература. С. 399-400.

POETIC TEXT IN A FOREIGN AUDIENCE: A CONVERSATION ABOUT ETERNAL MORAL VALUES

Levina Irina Victorovna

*The N. G. Kuznetsov Naval Academy
Russia, Saint-Petersburg*

Novikova Ekaterina Victorovna

*Mikhailovskaya Military Artillery Academy
Russia, Saint-Petersburg*

Abstract. The article discusses the possibilities of using poetic text in teaching Russian as a foreign language. Russian poetry, in particular, the poem by the famous songwriter M.L. Matusovsky «Where the Motherland Begins», expands the ideas of foreign students about the Russian language picture of the world, about the Russian mentality, according to the authors. The analysis and interpretation of the poetic text allows you to organize a conversation with foreign students about the moral values inherent in the poetic work.

Keywords: *Russian language teaching as a foreign language, Russian culture, poetic text, Mikhail Matusovsky, moral values, Homeland, analysis of poetic works.*

УЧЕБНАЯ ЭКСКУРСИЯ В ВОЕННЫЙ МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Левина Ирина Викторовна

*Военный учебно-научный центр Военно-морского флота «Военно-
морская академия имени Н.Г. Кузнецова»
Россия, Санкт-Петербург*

Чеснович Анастасия Владимировна

*Военный учебно-научный центр Военно-морского флота «Военно-
морская академия имени Н.Г. Кузнецова»
Россия, Санкт-Петербург*

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме совершенствования лингво-профессиональной компетенции иностранных обучающихся. В статье представлена методика подготовки и проведения экскурсии на ледокол-музей «Красин», выделены ее основные этапы и предложены конкретные задания для каждого из этих этапов. Авторами показана важность методически грамотно организованной экскурсии, которая повышает результативность учебного процесса, мотивирует обучающихся к более глубокому изучению русского языка, способствует успешному освоению выбранной специальности и помогает больше узнать о культурно-историческом наследии нашей страны.

Ключевые слова: учебная экскурсия, методика преподавания РКИ, лингво-профессиональная компетенция, ледокол «Красин», военно-морская лексика, мотивация обучения.

Для получения в России высшего профессионального образования и успешного освоения выбранной специальности иностранным обучающимся необходим достаточно высокий уровень владения русским языком. При этом не менее важным является знакомство иностранных обучающихся с историей и культурой России. Преподаватели русского языка как иностранного (далее – РКИ) наряду с обучением русскому языку выполняют и другую важную задачу – приобщение иностранных обучающихся к русскому культурно-историческому наследию, показывают общечеловеческий характер наших традиционных ценностей. В государственных нормативных актах закреплена значимость этой задачи [1; 2].

Учебные экскурсии являются не только важной составляющей учебного процесса, но и одним из средств совершенствования лингво-профессиональной компетенции, которая предоставляет иностранным обучающимся возможность применить на практике ранее приобретенные коммуникативные навыки, усвоить новые лингвистические и страноведческие знания, глубже понять национальную самобытность страны изучаемого языка, облегчить им «сложный процесс вхождения в новую лингвокультурологическую реальность» [4:166].

Как показывает практика, проведение занятий в формате образовательной экскурсии повышает мотивацию к обучению, способствует выработке

уважительного отношения к русской истории и культуре, а также помогает сплочению учебной группы.

Анализ современных учебно-методических пособий по РКИ зарубежных и отечественных авторов показывает, что текстовые материалы зачастую содержат в себе примитивные стереотипы о менталитете и традициях русского народа. В результате знакомства с подобным контентом у иностранных обучающихся возникает искаженное восприятие образа России. К сожалению, на сегодняшний день в учебных пособиях по РКИ Россия не всегда предстает как великая держава с богатой историей. Недостаточно внимания уделено выдающимся достижениям в области науки и техники, всемирно признанным произведениям культуры. В учебной дисциплине «История России» представлены важные культурно-исторические сведения о нашей стране, знание которых обязательно для иностранных обучающихся. Однако эта дисциплина представляет для них значительные трудности. На кафедре РКИ имеется опыт использования на занятиях по русскому языку некоторых учебных материалов из курса истории. Так при изучении в курсе «История России» темы, посвященной действиям Военно-морского флота во время Великой Отечественной войны, обучающиеся узнают о военно-спасательных операциях легендарного ледокола «Красин». Естественным продолжением изучения данной темы служит образовательная экскурсия, которую организуют преподаватели РКИ на ледокол-музей «Красин» (рис.1). Многократно проверенный положительный опыт координации дисциплин «История России» и «Русский язык как иностранный» демонстрирует целесообразность выбранного подхода. Образовательные экскурсии требуют достаточно высокого языкового уровня обучающихся (не ниже В1).



Рис.1. Музей-ледокол «Красин»

Подготовка к проведению учебной экскурсии на ледокол-музей «Красин» проходит три этапа: подготовительный, основной и завершающий. Подготовительный этап и занятие-беседа проводятся в аудитории, а экскурсия – в музее.

Подготовка к проведению экскурсии является довольно трудоёмким процессом, но она очень важна, поскольку от неё зависит насколько экскурсия будет полезной и интересной. На подготовительном этапе предлагаются задания, направленные на снятие лексико-грамматических трудностей, а также на ознакомление с текстом, содержащим информацию о музее. Основной этап представляет собой собственно экскурсию, а на завершающем этапе – аудиторное занятие, целью которого является проверка усвоения учебного материала и активизация коммуникативной деятельности обучающихся.

Для совершенствования всех видов речевой деятельности в процессе подготовки к проведению экскурсии выполняются языковые и коммуникативные упражнения на лексической платформе языка военно-морской специальности. На этом этапе преподавателю предстоит провести вступительную беседу о богатых фондах музея, где хранятся подлинные карты и чертежи ледокола, документы и фотографии, посвященные истории ледокольного флота России. На подготовительном этапе важно создать позитивный настрой и вызвать интерес у обучающихся к предстоящей экскурсии.

Подготовительный этап начинается с повторения глаголов движения с приставками, после чего составляется пешеходный маршрут, в который включаются топонимы: *набережная Лейтенанта Шмидта, линии Васильевского острова, река Нева* и др.

На данном этапе проводится инструктаж о правилах поведения в музеях, что позволяет обучающимся не допускать нарушений и чувствовать себя уверенно в музейном пространстве. Для повторения правил поведения в музее предлагается написать, какое действие запрещает каждый из знаков (рис.2), используя при этом следующие слова: *вспышка, экспонат, ручная кладь (сумка, рюкзак), воспрещается, не разрешается, фотографировать, разговаривать громко, не трогать экспонаты*.



Рис.2. Правила поведения в музее.

Также на этом этапе уточняются значения слов и словосочетаний, которые помогут понять содержание текста о ледоколе «Красин»: *ледокол, льдина, поставить задачу, высадить на полюсе, члены экипажа, обратиться с просьбой, принять решение, справиться с задачей, направить ледокол, спасение экспедиции, ошвартоваться*. Проверка усвоения лексического материала проводится в ходе выполнения задания на вставку пропущенных слов [3:62].

В процессе комментированного чтения текста обучающиеся узнают, что в 1928 году итальянское правительство обратилось к советскому правительству с просьбой послать мощный ледокол для спасения членов экипажа дирижабля

«Италия» экспедиции Умберто Нобиле [6]. В результате сложнейшей спасательной операции девять оставшихся в живых членов экипажа «Италии» были подняты на борт «Красина» [3:67]. Далее проверяется понимание содержания с помощью следующих вопросов:

- *Какие задачи были поставлены перед экспедицией У. Нобиле?*
- *Что случилось с экипажем дирижабля «Италия»?*
- *С какой просьбой итальянское правительство обратилось к советскому правительству?*
- *Какое решение было принято советским правительством?*
- *Как долго продолжалась спасательная операция и чем она закончилась?*
- *Где и когда ошвартовался ледокол «Красин»?*

Знакомство с историей ледокола «Красин» продолжается в ходе вопросно-ответной проработки текста «Героическая страница в истории ледокола» [3:70]. Обучающиеся узнают, что «Красин» – единственный корабль-участник арктических сражений Второй мировой войны в составе полярного конвоя PQ-15, когда ледоколу пришлось вступить с врагом в прямой бой, из которого ледокол вышел победителем.

При анализе текстов о славной истории ледокола важно правильно расставить акценты на лучших качествах русского характера: сострадание к чужой беде, готовность помочь в трудной ситуации даже с риском для собственной жизни. Обучающиеся размышляют о важности помощи, которая приходит вовремя, о необходимости помогать друг другу независимо от национальной принадлежности.

Отдельного упоминания заслуживает биография замечательного человека, имя которого носит ледокол с 1927 года. Леонид Борисович Красин сыграл исключительно важную роль в судьбе ледокола. Благодаря дипломатическим усилиям Красина Л.Б. удалось подписать советско-английский договор, означавший поворот в развитии дипломатических отношений со странами Запада, после чего ледокол был возвращён в Россию.

Учебная экскурсия предполагает отчетность в виде маршрутного листа, который выдается непосредственно перед экскурсией, объясняется порядок его заполнения и сообщается дата его сдачи [3:13].

В ходе посещения легенды ледокольного флота России, обучающиеся не только знакомятся с героической историей ледокола, но и проявляют живой интерес к устройству и различному оборудованию корабля, морским приборам, рассматривают старые карты и документы, посещают кают-компания, каюту капитана, капитанский мостик, рулевую и штурманскую рубки, а также «сердце корабля» – машинное отделение ледокола [5]. Экскурсии по ледоколу, как правило, проводят военнослужащие. Они рассказывают об особенностях службы на флоте и вспоминают об участии в морских походах. В их рассказах часто встречаются термины и лексика военно-морской специальности, что облегчает

обучающимся понимание информации, которая находится в области их профессиональных интересов.

На завершающем этапе проводится аудиторное занятие, на котором ведущий из числа обучающихся представляет тему занятия, контролирует соблюдение регламента, определяет последовательность выступающих с сообщениями по следующим темам:

- Биографическая справка о Л.Б. Красине.
- Участие ледокола в спасательных миссиях.
- Участие в составе полярного конвоя PQ-15.
- Научно-исследовательское судно «Красин» (плавучая электростанция для разведки нефти и газа в арктических морях).
- Сохранение исторической памяти о ледоколе (художественные фильмы, ежегодный фестиваль ледоколов, проводимый в период белых ночей в Санкт-Петербурге в акватории Невы).

В своих выступлениях обучающиеся показывают не только знание русского языка, но и свою культурно-историческую осведомленность. Прделанная на всех этапах работа служит стимулом к разговору о важности сохранения исторической памяти.

В заключение считаем возможным сказать, что образовательная экскурсия в военные музеи – это не только познавательное мероприятие, но и действенное средство совершенствования лингво-профессиональной компетенции иностранных обучающихся. Методически правильно подготовленная учебная экскурсия повышает результативность учебного процесса, расширяет лингвокультурологические знания, мотивирует к дальнейшему изучению русского языка, помогает иностранным обучающимся больше узнать об историческом прошлом нашей страны и лучше понять современную российскую действительность.

Литература:

1. Указ Президента РФ от 24 декабря 2014 г. № 808 (ред. от 25.01.2023 г.) «Об утверждении Основ государственной культурной политики» // Собрание законодательства Российской Федерации. 2014. № 52 (Ч. I). Ст. 7753.
2. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Собрание законодательства Российской Федерации. 2022. № 46. Ст. 7977.
3. Левина И.В., Чеснович А.В. Военно-морской флот в годы Великой Отечественной войны. Экскурсии в военные музеи. – СПб.: ВМИ, 2024. – 104 с.
4. Соколова Т. М. О проведении учебных экскурсий силами студентов-иностранцев в процессе их обучения РКИ // Международный научный журнал «Инновационная наука», 2015, № 6, 166-169 с.
5. Сайт музея-ледокола «Красин» [Электронный ресурс]. – филиал Музея Мирового океана в Санкт-Петербурге – «Ледокол Красин». – СПб, 2024. – Режим доступа: <https://www.krassin.ru> Дата доступа: 12.08.2024.

6. Сайт Фонда истории Отечества. [Электронный ресурс]. – «Ледокол «Красин». Миссия спасти» (2017) Инна Кокорина. Производство телерадиокомпании «Плеяда». – СПб, 2016. – Режим доступа: <https://fond.historyrussia.org> Дата доступа: 21.08.2024

AN EDUCATIONAL EXCURSION TO A MILITARY MUSEUM AS A MEANS OF IMPROVING THE LINGUISTIC AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

Levina Irina Viktorovna

*The N. G. Kuznetsov Naval Academy
Russia, Saint-Petersburg*

Chesnovich Anastasiia Vladimirovna

*The N. G. Kuznetsov Naval Academy
Russia, Saint-Petersburg*

Abstract. The article addresses the current issue of enhancing the linguistic-professional competence of foreign learners. The methodology for preparing and conducting an excursion to the icebreaker museum «Krasin» is presented in the article, outlining its main stages and offering specific tasks at each stage. The authors demonstrate the importance of methodically organized excursions, which enhance the effectiveness of the learning process, motivate students to delve deeper into the study of the Russian language, contribute to successful specialization acquisition, and help foreign learners learn more about our country's cultural-historical heritage.

Keywords: *educational excursion, teaching methodology for teaching Russian as a foreign language, linguistic-professional competence, icebreaker museum «Krasin», naval terminology, learning motivation.*

ЗАДАЧИ КАФЕДРЫ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ДОУНИВЕРСИТЕТСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН

Любецкая Екатерина Петровна

Белорусский государственный университет

Беларусь, Минск

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению задач кафедры с целью обучения иностранных студентов языку специальности на подготовительном этапе освоения профессиональных образовательных программ. Отмечается, что современная разработка учебного курса «Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком» предполагает включение основных объектов проектирования и использование инновационных подходов в области методики обучения языку специальности и научному стилю речи.

Ключевые слова: доуниверситетская подготовка, проектирование, иностранный обучающийся, научный стиль речи, язык специальности.

1 июля 2020 года в Белорусском государственном университете организован Институт дополнительного образования, в состав которого, среди прочих структурных подразделений, вошел факультет доуниверситетского образования иностранных граждан. Как известно, начиная с 1961 г., факультет ориентирован на системную подготовку обучающихся в рамках доуниверситетского образования. Результатом деятельности факультета, слоганом работы которого на протяжении 63 лет является: «Сегодня слушатель факультета – завтра студент БГУ!» стали тысячи зарубежных обучающихся с широкой географией мира.

Принимая во внимание, что комплексный подход к обучению иностранных граждан в системе довузовской подготовки, являясь научно обоснованным процессом, предполагает прежде всего разработку концепции педагогического проектирования, в новых условиях социального заказа и спроса на повышение экспорта образовательных услуг в период 2020-2024 гг. сотрудниками факультета разработана, апробирована и внедрена образовательная модель, включающая все необходимые объекты педагогического проектирования, что соответствует Кодексу об образовании Республики Беларусь, системе реформирования белорусской высшей школы и гармонично вписывается в программу развития Белорусского государственного университета с учетом его Миссии и стратегических целей. Реорганизация подразделения привела к определенному формулированию Положений о кафедрах и конкретному распределению функциональных заданий для каждого структурного подразделения, совместно обеспечивающих образовательную, научную, научно-методическую деятельность при реализации образовательных программ подготовки лиц к поступлению в учреждения образования Республики Беларусь.

Основной задачей кафедры русского языка как иностранного в профессиональном обучении стало проектирование доуниверситетской

подготовки иностранных граждан в области изучения учебной дисциплины «Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком». Как известно, «именно в рамках довузовского компонента закладывается фундамент будущего профессионального общения специалиста, создаётся базис терминологического знания по специальности, который активно наращивается и совершенствуется на последующих этапах изучения специальности» [1, с. 687]. При описании цели и задач введения в учебный процесс модуля профессионально ориентированного владения русским языком как иностранным в Типовой программе [2, с. 44-87] отмечается, что «освоение содержания данного модуля обеспечивает достижение иностранными обучающимися такого уровня коммуникативной, речевой и языковой компетенций в учебно-профессиональной сфере деятельности, который позволяет им продолжить обучение по избранной специальности в учреждениях высшего образования Республики Беларусь» [2, с. 4].

Базируясь на опыте и традициях разработки объектов педагогического проектирования в сфере изучения научного стиля речи [см. более подробно: 1, 3, 4], профессорско-преподавательским составом кафедры русского языка как иностранного в профессиональном обучении разработан в соответствии с учебным планом подготовительного отделения для иностранных граждан комплекс учебных программ, ориентированных на преподаваемые на факультете профили: гуманитарный, экономический, физико-математический, химико-биологический [5-8]. Поскольку изучение языка специальности в системе доуниверситетского образования предполагает достижение уровня пороговой коммуникативной достаточности (уровня абитуриента вуза), содержательное наполнение учебных программ включает в себя модуль общего владения языком в пределах I сертификационного уровня и овладения лексическим и грамматическим материалом, актуальным для научного стиля речи по избранной специальности.

В 2022 году для иностранных обучающихся, проходивших программу доуниверситетской подготовки в условиях пандемии в формате онлайн, был разработан дополнительный курс учебных программ с целью коррекции уже сформированных навыков и умений иностранных граждан «Научный стиль речи. Корректировочный курс» [9-13]. Летом 2022 г. для обучающихся в Белорусском государственном университете студентов из Мьянмы внедрен в учебный процесс комплекс программно-учебной документации по направлению: «Русский язык как иностранный. Профессионально-ориентированное владение языком. Модуль «Политология» [14].

Основным ориентиром при формировании учебных программ стало следование принципам соответствия содержания профильному обучению, целесообразного междисциплинарного подхода, учета необходимости усвоения терминологического минимума будущей специальности (изучения ядерных фундаментальных элементов учебной дисциплины). Кроме того, представляется

исключительно важным преподавание научного стиля речи в системе довузовского образования с соблюдением преемственности общеобразовательной и учебно-профессиональной подготовки иностранных обучающихся. Так, при разработке учебного курса «Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком», согласно модулям обучения, проводится тематическая корреляция с такими дисциплинами, как: «Биология», «Математика», «Обществоведение», «Основы лингвокультурологии», «Основы экономики», «Физика», «Химия» и методическое согласование с учебной дисциплиной «Русский язык как иностранный. Модуль общего владения языком».

Фокусное изучение языка специальности, способствующее процессу интеграции иностранных обучающихся в университетскую среду на первом курсе бакалавриата, предопределил разработку такого объекта проектирования, как учебное пособие. Работниками кафедры с учетом критерия перспективности дальнейшего изучения тем в рамках первых курсов бакалавриата и опережающего характера презентации учебного материала создан комплекс учебных пособий нового поколения с включением эвристического компонента по изучению гуманитарного, экономического и физико-математического профиля [15-17].

С целью создания благоприятных условий для адаптации иностранных обучающихся к учебно-профессиональной сфере и оптимизации учебного материала контрольно-измерительные материалы по изучению языка специальности перенесены на образовательную площадку MOODLE, используемую на всех этапах обучения в Белорусском государственном университете.

Как известно, формирование научной компетентности инофонов, обеспечения их творческой самореализации, расширения критического мышления и креативных способностей осуществляется в процессе их вовлечения в творческий процесс научно-исследовательского поиска. В рамках довузовского образования одной из форм научно-исследовательской деятельности стала международная студенческая конференция «Языки и культуры мира» (Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Белорусский государственный университет, Тюменский государственный университет) (2021-2024 гг.). Представляется, что мероприятия научно-исследовательского характера можно рассматривать как эффективный способ приобретения знаний иностранными гражданами: в процессе подготовки докладов в тесной кооперации с научным руководителем у иностранных обучающихся значительно углубляются профессиональные знания по выбранному профилю, вырабатываются практически полезные навыки в подготовке научного текста.

Таким образом, формирование отдельного структурного подразделения: кафедры русского языка как иностранного в профессиональном обучении в составе факультета доуниверситетского образования иностранных граждан

Института дополнительного образования Белорусского государственного университета стимулирует дифференциацию отдельного направления в системе довузовской подготовки иностранных граждан: обучение языку специальности, что влечет за собой усовершенствование задач проектирования учебного комплекса по изучению научного стиля речи, поиск наиболее эффективных методических подходов к построению образовательного процесса, организацию многовекторной работы по внедрению наиболее продуктивных и рациональных способов преподавания модуля профессионально ориентированного владения языком.

Литература:

1. Любецкая Е.П. Научный стиль: модели проектирования / Е.П. Любецкая // Мова і літаратура ў XXI стагоддзі: актуальныя аспекты даследавання [Электронны рэсурс] : матэрыялы VII Рэсп. навук.-практ. канф. маладых вучоных, Мінск, 3 сак. 2023 г. / Беларус. дзярж. ун-т ; рэдкал.: В.У. Зуева (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : БДУ, 2023. – 1 электрон. апт. дыск (CD-ROM).
2. Русский язык как иностранный: типовая учебная программа по учебной дисциплине для иностранных слушателей подготовительных факультетов и отделений учреждений высшего образования: утверждено Министерством образования Республики Беларусь 01 июля 2020 г., регистрационный № ТД-Д. 386/тип. [Электронный ресурс] / С.И. Лебединский, Г.Г. Гончар, Е.В. Кишкевич [и др.]; под ред. С.И. Лебединского. – Минск: БГУ, 2020. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/248896>.
3. Кишкевич Е.В., Любецкая Е.П. Проектирование подготовки иностранных граждан к освоению профессионального обучения в рамках доуниверситетского образования / Е.В. Кишкевич, Е.П. Любецкая // Система доуниверситетской подготовки иностранных граждан / П.И. Навойчик [и др.]; под ред. П.И. Навойчика, Е.В. Кишкевич, В.М. Молофеева. – Минск: БГУ, 2022. – С. 83-93.
4. Любецкая Е.П. Язык специальности на подготовительном этапе освоения профессиональных образовательных программ иностранными гражданами / Е.П. Любецкая // Система доуниверситетской подготовки иностранных граждан / П.И. Навойчик [и др.]; под ред. П.И. Навойчика, Е.В. Кишкевич, В.М. Молофеева. – Минск: БГУ, 2022. – С. 94-104.
5. Хальпукова Е.Л. Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль гуманитарных дисциплин: Учебная программа для иностранных граждан, осваивающих образовательные программы подготовки к поступлению в учреждения высшего (среднего специального) образования Республики Беларусь: регистрационный № УД-49 ФДО /уч. от 30.06.2020 / Е.Л. Хальпукова, – Минск: БГУ, 2020. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/248889>.
6. Болотникова С.Н. Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль экономических дисциплин: Учебная программа для иностранных граждан, осваивающих образовательные программы подготовки к поступлению в учреждения высшего (среднего

специального) образования Республики Беларусь: регистрационный № УД-50 ФДО/уч. от 30.06.2020 / С.Н. Болотникова, Т.М. Сушинская, Н.Е. Бовдей. – Минск: БГУ, 2020. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/248893>.

7. Кишкевич Е.В. Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль физико-математических дисциплин: Учебная программа для иностранных граждан, осваивающих образовательные программы подготовки к поступлению в учреждения высшего (среднего специального) образования Республики Беларусь: регистрационный № УД-48 ФДО/уч. от 30.06.2020 / Е.В. Кишкевич. – Минск: БГУ, 2020. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/248891>.

8. Кишкевич Е.В. Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль химико-биологических дисциплин: Учебная программа для иностранных граждан, осваивающих образовательные программы подготовки к поступлению в учреждения высшего (среднего специального) образования Республики Беларусь: регистрационный № УД-47 ФДО/уч. от 30.06.2020 / Е.В. Кишкевич, Л.А. Януш – Минск: БГУ, 2020. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/248892>.

9. Волотовская Н.А. Научный стиль речи (корректировочный курс). Модуль гуманитарных дисциплин 1 (филология, журналистика). Учебная программа для иностранных граждан и лиц без гражданства, осваивающих образовательные программы курсов русского языка. Регистрационный № УД-121ФДО/уч. от 18.11.2022 / Н.А. Волотовская. – Минск: БГУ, 2022. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/294586>.

10. Любецкая Е.П. Научный стиль речи (корректировочный курс). Модуль гуманитарных дисциплин 2 (международные отношения, философия, история, юриспруденция). Учебная программа для иностранных граждан и лиц без гражданства, осваивающих образовательные программы курсов русского языка. Регистрационный № 122УД-ФДО/уч от 18.11.2022 / Е.П. Любецкая. – Минск: БГУ, 2022. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/294588>.

11. Кишкевич Е.В. Научный стиль речи (корректировочный курс). Модуль физико-математических дисциплин. Учебная программа для иностранных граждан и лиц без гражданства, осваивающих образовательные программы курсов русского языка. Регистрационный № УД-123ФДО/уч от 18.11.2022 / Е.В. Кишкевич. – Минск: БГУ, 2022. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/294589>.

12. Кишкевич Е.В. Научный стиль речи (корректировочный курс). Модуль химико-биологических дисциплин. Учебная программа для иностранных граждан и лиц без гражданства, осваивающих образовательные программы курсов русского языка. Регистрационный № УД-124ФДО/уч от 18.11.2022 / Е.В. Кишкевич. – Минск: БГУ, 2022. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/294590>.

13. Болотникова С.Н. Научный стиль речи (корректировочный курс). Модуль экономических дисциплин. Учебная программа для иностранных граждан и лиц без гражданства, осваивающих образовательные программы курсов русского

языка. Регистрационный № УД-125ФДО/уч. от 18.11.2022.
<https://elib.bsu.by/handle/123456789/294591>.

14. Учебная программа обучающихся курсов «Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Политология» для иностранных граждан / Е. П. Любецкая. – Минск : БГУ, 2022.

15. Хальпукова Е.Л., Харчевник М.А. Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль гуманитарных дисциплин : учеб.- метод. пособие / Е. Л. Хальпукова, М. А. Харчевник. – Минск: БГУ, 2023. 179 с. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/311898>.

16. Кишкевич Е.В. Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль физико-математических дисциплин : учеб.- метод. пособие / Е. В. Кишкевич. – Минск: БГУ, 2024. 150 с.

17. Болотникова С.Н., Игнатова М.П., Шершукова Г.В. Русский язык как иностранный. Профессионально ориентированное владение языком. Модуль экономических дисциплин : учеб.- метод. пособие / С.Н. Болотникова, М.П. Игнатова, Г.В. Шершукова. – Минск: БГУ, 2024. 180 с.

THE TASKS OF THE DEPARTMENT OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL EDUCATION IN THE DESIGN OF PRE- UNIVERSITY TRAINING OF FOREIGN CITIZENS

Lyubetskaya Ekaterina Petrovna
Belarusian State University
Belarus, Minsk

Abstract. The article is devoted to the tasks of the department in order to teach foreign students the language of the specialty at the preparatory stage of mastering professional educational programs. It is noted that the modern development of the training course «Russian as a foreign language. Professionally oriented language proficiency» involves the inclusion of the main design objects and the use of innovative approaches in the field of teaching methods of the specialty language and scientific style of speech.

Keywords: *pre-university training, design, foreign student, scientific style of speech, specialty language.*

ИССЛЕДОВАНИЯ КИТАЙСКИХ УЧЕНЫХ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИКТ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Ма Яцюн

Государственный институт русского языка им. А.С.Пушкина

Россия, Москва

Институт иностранных языков Нинсяского университета

Китай, Иньчуань

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме методики преподавания иностранных языков – повышению эффективности самостоятельной работы учащихся. В статье проанализированы и сопоставлены точки зрения разных китайских авторов, в результате чего выявлены проблемы, которые нуждаются в решении.

Ключевые слова: обучение, самостоятельная работа, китайские исследователи, китайские студенты, русский язык как иностранный

Профессиональная компетентность и конкурентоспособность студентов, владеющих иностранными языками, во многом зависит от их способностей к самообучению, направленному на получение и обработку знаний, формирование и развитие навыков и умений всех видов речевой деятельности. Этого невозможно достичь без усердной самостоятельной работы (СР) учащихся.

К сожалению, до сих пор не удалось прийти к единому мнению относительно термина «самостоятельная работа», который рассматривается исследователями одновременно с различных точек зрения. Мы придерживаемся взглядов Ф.В. Шарипова и вслед за ним определяем работу как планируемую, организационно и методически направляемую познавательную деятельность обучающихся, осуществляемую без прямой помощи преподавателя для достижения образовательных целей [5, с. 173].

В настоящее время бурно развиваются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), которые значительно влияют на жизнь человека, особенно на формы обучения. На этом фоне исследования китайских методистов и практиков по обучению русскому языку все больше стремятся к развитию способности СР у учащихся с использованием информационных технологий, интернет-ресурсов и т.д., что является одним из ключевых факторов продвижения реформ обучения русскому языку в вузах, подготовки специалистов, владеющих русским языком.

В результате анализа исследований были установлены такие интернет-ресурсы, применяемые в китайской аудитории для организации СР учащихся, как онлайн-платформы, созданные вузами, мобильные приложения (для запоминания слов, озвучки и т.д.), сайты (официальный интернет-портал в России, китайские официальные сайты на русском языке и т.д.), видео, платформы социальных сетей (чаты, электронная почта и т.д.), электронные газеты, журналы и т.д.

Лю Маюань подчеркивает необходимость использования онлайн-платформ в обучении китайских студентов русскому языку с целью повышения способностей к СР и эффективности обучения, что помогает компенсировать недостатки аудиторных занятий, позволяет учащимся выбирать удобное время для самостоятельного обучения, проверять информацию и прослушивать уроки повторно [1, с. 5]. Автор создал платформу для СР по предмету «Русский язык для туризма». Платформа предлагает следующие возможности: объяснение туристической лексики и произношения, тесты по устной и письменной речи, упражнения после каждого урока, корректировка выполненных заданий, консультации с преподавателем и т.д. По словам автора, еще существуют недостатки использования данной платформы, например, некоторые преподаватели нечетко понимают свои функции в этом процессе, при работе платформы для СР отсутствует организация и контроль за самообучением учащихся со стороны педагогов. Тем не менее, использование такой платформы в СР при изучении русского языка как иностранного весьма перспективно.

Благодаря удобству применения и многообразным функциям, мобильные приложения стали самым популярным инструментом обучения иностранному языку.

Как отмечает Чжун Цзяюй, способность к самообучению является одним из основных качеств современных студентов, а стратегии изучения иностранных языков тесно связаны с организацией СР [4, с. 93]. В настоящее время использование интернет-ресурсов для развития навыков речевой деятельности стало одним из наиболее распространенных форм СР при изучении иностранных языков. Опираясь на теории «стратегии запоминания, когнитивных, метакогнитивных, эмоциональных и социальных стратегий», автор анализирует функции и применение нескольких приложений для запоминания слов. Например, стратегия запоминания включает такие действия, как установление внутренней связи, использование графики и звука, повторение и применение на практике. В приложении «Хуцзянцзычан» есть возможность подбирать слова на заданный звук или к картинкам. Метакогнитивные стратегии относятся к стратегиям, используемым учащимися для расставления приоритетов в обучении, регулирования своей учебной деятельности или её оценки. В приложении «Русский язык 7500 км» лексику разделяют на несколько категорий по цели обучения, уровням владения русским языком и т.д., это позволяет учащимся выбрать для себя наиболее подходящие способы запоминания слов, и показать сделанные работы другим после выполнения заданий. Таким образом, повышается уровень заинтересованности в самостоятельной учебной деятельности.

По сравнению с английским языком учебные материалы для СР при обучении русскому языку отличаются и в количественном отношении, и в качественном. В связи с высокой актуальностью проблемы Хэ Чжунбо с коллегами создают приложение «Эюйтан», которое можно использовать при

организации СР [2, с. 63]. В нем представлено много информации: лексика, грамматические знания, упражнения по аудированию и говорению, страноведение России, вопросы ТРЯ-4, 8 и т.д. Использование дидактических игр стимулирует интерес студентов к учебному предмету. Кроме того, в приложении можно прочесть фразы героев популярных российских фильмов и сериалов, что, безусловно, способствует расширению кругозора учащихся.

Чжан Ехун полагает, что при использовании интернет-ресурсов для организации СР преподаватель должен обращать внимание на формирование у студентов таких качеств, как организованность и самостоятельность. Опираясь на свой педагогический опыт, автор отмечает, что у большинства современных студентов самоконтроль еще не полностью развит. В связи с этим возникает необходимость создания портфолио СР [3, с. 87], в котором студенты представляют полученную информацию из сети и выполненные задания, а преподаватель регулярно проверяет и оценивает результаты работы, подчёркивает все достоинства и недостатки.

Итак, общая тенденция современного образования заключается в том, что учащиеся постоянно совершенствуют свои способности получать, обрабатывать информацию, и активно создавать собственные знания с использованием ИКТ, применение которых в организации СР при изучении русского языка имеет широкие перспективы. Вместе с тем, некоторые исследователи отмечают, что интернет-ресурсы также имеют множество недостатков, например, студенты могут найти неверную информацию и некачественные материалы. В связи с этим, преподавателям следует руководить процессом СР с целью постепенного овладения навыками и умениями самостоятельной учебной деятельности, приобретения наиболее актуальных знаний благодаря богатым ресурсам [3, с. 87].

Анализ исследований позволил выделить ряд проблем:

- недостаточно экспериментально проверенных данных, подтверждающих эффективность той или иной модели СР; некоторые методы и стратегии СР остаются на теоретическом или эмпирическом уровнях;
- не учитываются конкретные уровни владения русским языком как иностранным.

По мере развития теории преподавания иностранных языков, совершенствования компьютерных технологий и приемов обучения будут расширяться и углубляться исследования форм самостоятельной работы.

Литература:

1. Лю Маюань. О разработке платформы для самостоятельной работы при обучении иностранным языкам для туризма – на примере предмета «Русский язык для туризма» // Образование нашего века. – 2015. – № 10. – С. 7–8
2. Хэ Чжунбо, Сюй Шу, Тан Вэйпин. Разработка приложения «Эюитан» для самостоятельной работы студентов при обучении русскому языку // Русский язык. – 2019. – № 1. – С. 62–64

3. Чжан Ехун. Развитие способностей студентов к самостоятельной работе при обучении русскому языку с помощью Интернет-ресурсов // Журнал Педагогического института провинции Цзилинь. – 2009. – Т. 25. – № 10. – С. 86–87.
4. Чжун Цзяюй. О стратегиях самостоятельной работы студентов по иностранным языкам в рамках «Интернет +» – на основании применения приложения для запоминания слов русского языка // Обучение и воспитание (выпуск, выходящий раз в три месяца). – 2023. – № 7. – С. 92–95.
5. Шарипов, Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. / Ф.В. Шарипов. – М.: Логос, 2012. – 448 с.

RESEARCH BY CHINESE SCIENTISTS ON THE USE OF ICT IN THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

Ma Yaqiong

Pushkin State Russian Language Institute, Moscow

School of Foreign languages and Cultures of Ningxia University, Yinchuan

Abstract. The article is devoted to an urgent problem of the methodology of teaching foreign languages – improving the effectiveness of students' independent work. The article analyzes and compares the points of view of different Chinese authors, as a result of which problems that need to be solved are identified.

Keywords: education, independent work, Chinese researchers, Chinese students, Russian as a foreign language

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РКИ

Малашкина Тамара Казимировна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. Статья раскрывает важность и эффективность интерактивных игровых технологий в обучении РКИ.

Ключевые слова: критическое мышление; синтезировать информацию; интерактивные тренинги; ролевая игра.

Обучение РКИ – это многогранный и глубокий процесс, который охватывает как теоретические основы, так и практическое применение. В современном мире, насыщенном информацией и технологиями, ключевым аспектом становится особенность осваивать, осмысливать новые знания и навыки, адаптируясь к постоянно меняющимся условиям.

Главной задачей является развитие критического мышления. Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. «Мыслить человек начинает, когда у него появляется потребность что-то понять» – С.Л.Рубинштейн. А Выготский Л.С. сравнивал: «Мысль можно было бы сравнить с нависшим облаком, которое проливается дождем слов» (с.395, 1982 «Мышление и речь»).

Так вот критическое мышление позволяет не только анализировать, но и синтезировать информацию, находить оптимальные решения в сложных ситуациях. Успех обучения РКИ зависит от разнообразия методов и подходов, включая интерактивные тренинги, ролевые игры, практические занятия.

Не менее важным является создание поддерживающей образовательной среды, где каждый участник процесса чувствует себя мотивированным и вовлеченным в процесс. Это включает как индивидуальную работу, так и командное взаимодействие.

На начальном этапе в ролевых играх обыгрываются повседневные жизненные ситуации: «В магазине» (диалог с продавцом), «В кафе» (где один обучающийся играет роль официанта, а другой – посетителя), «На почте».

На продвинутом этапе: «Что? Где?» Когда?», «Клуб знатоков» (на пройденном грамматическом и лексическом материале).

Такого рода занятия позволяют расширить и углубить знания о стране, язык которой они изучают. Ситуация соревнования стимулирует умственную, мыслительную деятельность. Ролевые игры «Снежный ком» – на знание лексики или грамматики: например, тема «Фрукты» – один студент называет «яблоко» – другой повторяет и называет свое слово «банан», но повторяет: «яблоко», «банан»; третий – повторяет два предыдущих и дает свое слово и т.д.

По теме противоположности: «Глаголы». «Получать» – «отправлять», «закрывать» – «открывать», «работать» – «отдыхать» и т.д.

Наречия». «Тут» – «там»; «вверху» – «внизу», «тут» – «там», «плохо» – «хорошо», «холодно» – «жарко» и т.д.

Такие ролевые игры могут проводиться при изучении любых тем для контроля лексического и грамматического материала (речевая ситуация, дискуссия, мозговой штурм и т.д.).

Современному обучению также свойствен акцент на самообразование и непрерывное развитие, а также интеграция междисциплинарных подходов способствует глубокому пониманию и применению знаний в различных контекстах. Например, сочетание науки, искусства и социальных проблем позволяет развивать креативность и инновационное мышление. Участие в проектных мероприятиях помогает участникам образовательного процесса не только отработать практические навыки, но и учит работать в команде, принимая во внимание мнение и идеи других участников команды.

Наконец, не стоит забывать о значении результатов и выявление сильных и слабых сторон позволяют обучающимся корректировать свои учебные стратегии, повышая эффективность обучения.

Этот комплексный подход создает основу для успешного владения знаниями и навыками, открывая пути к личностному и профессиональному развитию.

Литература

1. Г.А.Шутова «Активные и интерактивные методы обучения : обзор, классификация и примеры . Электронный ресурс . Минск , 2017.
2. С.Л. Рубинштейн «Основы общей психологии» / С.Л. Рубинштейн . – СПб Питер , 2012, с. 72.
3. Л.С. Выготский «Мышление и речь» , 1982. С. 395.
4. А.Е.Белькова «Интерактивный метод обучения на уроках РКИ / Электронный ресурс / А.Е. Белькова, <https://maluch.ru>

THE USE OF INTERACTIVE GAMING TECHNOLOGIES IN TRAINING OF RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

Malashkina Tamara Kazimirovna
Belarusian State Medical University
Belarus, Minsk

Abstract. The article reveals the importance and effectiveness of interactive gaming technologies in teaching RCTs.

Keywords: critical thinking; synthesise information; interactive trainings; role-playing game.

ЖАНРЫ НАУЧНОГО СТИЛЯ КАК ПРЕДМЕТ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Макаренко Наталья Леонидовна

Белорусский национальный технический университет,
Беларусь, Минск

Аннотация: в статье говорится о некоторых особенностях жанров научной речи, изучение которых вызывает затруднения у иностранных обучающихся, приведены примеры из текстов научных жанров, предлагаются способы преодоления этих затруднений.

Ключевые слова: жанры научной речи, иностранные обучающиеся, исследование, грамматика, стиль, речевые конструкции, языковые средства.

Язык диссертаций, авторефератов и докладов по ним занимает отдельное место в жанрах научной речи, а его особенности имеют решающее значение в речевом оформлении результатов исследовательской деятельности.

Иностранцы, осуществляющие исследование в различных научных областях и описывающие его на русском языке, нуждаются в изучении особых видов устной и письменной речи, которая имеет несколько важных аспектов. С одной стороны, это определенная лексика в рамках выбранной научной области, с другой – общая для указанных жанров грамматика, единый стиль и другие слои языка.

Рассмотрим трудности, связанные с употреблением в научных текстах некоторых общих речевых формул и функционирующих в них языковых единиц, а также покажем способы, которые могут помочь иностранным обучающимся преодолеть эти трудности.

Проблемы могут возникнуть в употреблении таких языковых средств, как 1) вводные и вставные слова и конструкции; 2) согласование и глагольное управление как синтаксические синонимы наименования предмета, явления или действия: *принять решение – решить; двигательные действия – движения*; 3) генитивная цепь в грамматике словосочетаний; 4) наименования в конструкции со сложными прилагательными; 5) падежная валентность глаголов и отглагольных образований; 6) причастие и деепричастие как виды глагола и их синонимические конструкции; 7) суффиксальная и префиксальная паронимия: *мотивация – мотивированность; направление – направленность; исследовать – обследовать – наследовать; ознакомить – познакомить: значимый – значительный; подготовка – подготовленность*.

Кроме того, для научных текстов характерны употребление 1) логического субъекта вместо грамматического; 2) предложений с порядком слов с одинаковыми формами номинатива (*casus nominativus*) и аккумулятива (*casus accusativus*): *что обусловило что – необходимость обусловила актуальность*; 3) пассивных конструкций; 4) девербативов процесса и результата; 5) существительных на *-ость, -тель, -ция*. 6) метафор. Полезно объяснить обучающимся и то, как работают в тексте антецедент и постцедент.

Остановимся на нескольких наиболее трудных для иностранцев языковых особенностях, приведенных здесь.

Вводные единицы (ВЕ) формируют важные аспекты текста не только с точки зрения его речевого оформления, но и фактической наполненности, последовательности, вовлеченности в коммуникативную ситуацию реципиентов и др. Вводные единицы, как известно, не расширяют содержания сообщения, а лишь выполняют оценочно-характеризующую функцию. Модальными характеристиками обладают вводные слова и сочетания, которые не формируют предикативную основу предложения и являются факультативным смысловым компонентом (субъективно-модальные), а также ВЕ, участвующие в образовании предикативности – синтаксической категории, присущей предложению (объективно-модальные) [1].

Все вводные единицы с модально-оценочным значением вводятся в предложение с разными целями. Так, ВЕ типа *конечно, несомненно, может быть, очевидно, бесспорно, по-видимому, можно считать, предположим* оценивают содержание с точки зрения его достоверности; такие ВЕ, как *согласитесь, заметьте, судите сами* и т.д. вовлекают в коммуникативный акт собеседника или содержат замечания, адресованные собеседникам; ВЕ *иначе говоря, одним словом, таким образом, другими словами* и т.п. относятся к группе со значением уместности и соответствия мысли сути действительного события; ВЕ типа *по мнению, по выражению, по словам, как известно, по определению* и др. отсылают к источнику.

Особую группу составляют вводные слова и конструкции, устанавливающие смысловые отношения между содержанием сложного предложения, частей текста или последовательность рассуждений по мере их значимости: *главным образом, во-первых, во-вторых, далее, с одной стороны, прежде всего, в частности, напротив*.

Разумеется, указанные группы не исчерпывают полного перечня ВЕ, однако в основном именно эти группы характеризуют научные жанры, рассматриваемые здесь.

Вставные конструкции (ВК) также функционируют в научных жанрах. В формировании ВК может участвовать любое слово языка. Специфическая особенность вставных конструкций – в их коммуникативной несамостоятельности, они должны быть прикреплены к содержанию конкретного предложения для его пояснения, дополнения или уточнения: *Положение, закрепленное в первой главе (оно показано на слайде), требует иных способов доказательства*. Примечательно, что ВК могут сопровождаться вводными единицами, например: *Цель нашего исследования (а проводилось оно, разумеется, в рамках Программы) – установить различия между отечественным и зарубежным оборудованием*. Вставкам-предложениям свойственна синтаксическая автономность, так как они имеют собственную модально-временную основу.

По наблюдениям, иностранцы не владеют в достаточной степени умением вводить в свою письменную и устную научную речь ВЕ и ВК, что снижает степень вероятности успешной защиты квалификационной работы.

Рекомендации при изучении иностранцами ВЕ и ВК могут быть следующими:

1. Изучить синтаксическую структуру предложения и текста с введением ВЕ и ВК и с их изъятием, чтобы показать уровень важности их употребления.

2. Рассмотреть объективную модальность ВЕ как отношение сообщения к внеязыковой действительности. На этом этапе сформировать у иностранцев понятие предикативности.

3. Рассмотреть субъективную модальность как отношение субъекта к сообщению.

4. Обратить внимание на объективно-модальное значение ВЕ и рассмотреть каждую по значению группу.

5. Рассмотреть функции ВЕ и ВК в сравнении. Показать, что ВК может участвовать любое слово языка, вплоть до междометий и звукоподражательных слов, и при этом не обладать коммуникативной независимостью, но основываться на модально-временной парадигме.

6. Осуществлять практическую работу на основе общих и специальных научных текстов на каждом этапе изучения ВЕ и ВК.

Трудности у иностранцев вызывает и понимание смысла, обозначенного сочетаниями с цепью слов в форме Родительного падежа. Например, сочетание *оценка⁷ показателей² функционального² состояния² и уровня² физической² подготовленности² китайских² студентов²* имеет длинную генитивную цепь, в которой иностранец может запутаться. Чтобы уяснить смысл, заложенный в этой цепи, необходимо разложить сочетание на словосочетания-компоненты, грамматическая структура которых устроена по трем известным основным принципам: согласование, управление и примыкание. Выглядеть это может так:

1. *Оценка¹ показателей²*;
2. *Показатели состояния² – показателей² состояния²*;
3. *Показатели уровня² – показателей² уровня²*;
4. *Показатели состояния и уровня*;
5. *Состояние подготовленности² – состояния² подготовленности²*;
6. *Уровень подготовленности² – уровня² подготовленности²*;
7. *Состояние и уровень подготовленности*;
8. *Подготовленность студентов² – подготовленности² студентов²*;
9. *Семь (7) показателей² – семи² показателей²*;
10. *Функциональное¹ состояние¹ – функционального² состояния²*
11. *Физическая¹ подготовленность¹ – физической² подготовленности²*;
12. *Китайские¹ студенты¹ – китайских² студентов²*.

Необходимо объяснить студентам, почему при подсчете слов в словосочетаниях-компонентах количество этих слов значительно превышает

количество слов исходного словосочетания, и предоставить им возможность самостоятельно выполнить подобные упражнения на текстах их научных работ [2].

Анафоры и катафоры – еще одна важная особенность для понимания текста. Как известно, анафора указывает на предшествующий элемент в тексте, в то время как катафора – на последующий. Процесс объяснения требует примеров предложений или фрагментов текста, например: *Особому влиянию подвергается образ социального поведения, который приобретает все новые черты. Одна из них – вербализация личного отношения к происходящему. Это хорошо видно в социальных сетях, но предметом нашего анализа являются более «серьезные» медиатексты – журналистские* [3].

Студентам предлагается найти анафоры и катафоры в приведенном отрывке.

1. Анафора и катафора, функционирующие в одном предложении: анафора *который* – соответствующая ей катафора *образ социального поведения; журналистские – более серьезные медиатексты*.

2. Анафоры и катафоры, функционирующие в разных предложениях одного фрагмента: *одна из них – новые черты; это – вербализация личного отношения к происходящему*.

Объясним, что, во-первых, связность и логичность текста как его важнейшие признаки строятся именно на явлении антецедента и постцедента, во-вторых, значение местоимений, употребленных в тексте, именно поэтому велико – ведь они указывают на существительное или назывную группу слов, стоящих обычно перед этим местоимением, в-третьих, эти средства языка могут быть выражены одним словом или несколькими, объединенными в название лица, предмета, явления или процесса.

Разумеется, необязательно прибегать к употреблению лингвистических терминов при объяснении этого языкового явления в неязыковых вузах, однако и такой подход (с употреблением лингвистических терминов) не будет ошибочным.

Ошибочно думать, что в научных текстах не бывает метафор. Часто они становятся терминами в конкретной области исследования. Например, *очарованные частицы*, или *очарованный кварк* – термины, придуманные квантовыми физиками на основе метафоры. (Интересно, что в науке существует шесть типов кварков, известных как ароматы: *нижний, верхний, странный, очарованный, прелестный, истинный*).

В качестве примера можно привести и *коленчатый вал* (механика), *выживание сильнейших* и *древо жизни* (биология), *центральная догма* и *генетический код* (генетика) и др., при этом объяснив внутреннее содержание метафор, построенных на скрытом сравнении.

Не лишним будет рассказать студентам, кто, когда и почему ввел термины-метафоры в конкретную научную область, что позволит создать в сознании

обучающихся образы науки не как бесстрастной сферы человеческой деятельности, а ее представителей – не строгими бездушными существами, а одухотворенными личностями, деятельность которых вызвана благородным желанием улучшить мир.

Литература:

1. Хвойницкая, В. Ч. Русский язык : учеб. пособие : в 2 ч. / В. Ч. Хвойницкая, А. П. Ланец. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2013. – Ч. 2. – 143 с.
2. Макаренко, Н. Л. Функциональный подход к формированию синтаксического понятия «словосочетание» в курсе преподавания русского языка как иностранного / Н. Л. Макаренко // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного: достижения, проблемы и перспективы развития [Электронный ресурс] : материалы VIII Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 22 нояб. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: С. И. Лебединский (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2019. – С. 78-84.
3. Макаренко, Н. Л. Эмотивная структура медиатекста / Н. Л. Макаренко // Журналистика в цифровую эпоху: технологии и методология творчества [Электронный ресурс] : материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 80-летию фак. журналистики Белорус. гос. ун-та, Минск, 25 апр. 2024 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: А. В. Беляев (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2024.

GENRES OF SCIENTIFIC STYLE AS A SUBJECT OF SPEECH ACTIVITY IN FOREIGN AUDIENCES

Natalya Lieonidovna Makarenko

Belarusian National Technical University

Minsk, Republic of Belarus

Abstract: the article talks about some features of scientific speech genres, the study of which causes difficulties for foreign students, provides examples from texts of scientific genres, and suggests ways to overcome these difficulties.

Keywords: *genres of scientific speech, foreign students, research, grammar, style, speech structures, language means.*

КОЛЛЕКТИВНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Макарова Инна Николаевна

*Гродненский государственный медицинский университет
Беларусь, Гродно*

Аннотация. В статье рассматривается возможность организации работы иностранных студентов в группах постоянного или переменного состава на занятиях по русскому языку как иностранному. Приведены основные формы организации работы со студентами, их возможности и недостатки.

Ключевые слова: индивидуально-типологический подход, групповая работа, работа в парах, работа в группах, формы и методы работы.

Современная жестко регламентированная система высшего образования с утвержденными учебными планами и учебными программами направлена на формирование специалиста, обладающего определенными профессиональными знаниями, умениями и навыками, однако не предполагает творческой работы преподавателей по оптимальному развитию студентов и формированию их личности. В результате обучающиеся оказываются в условиях, где их креативность и инициативность остаются недооцененными, а стремление к познанию ограничивается рамками predetermined знаний.

Для того чтобы создать полноценную образовательную среду, необходимо внедрение более гибких подходов, которые позволят интегрировать в учебный процесс инновационные методы обучения, а также проработать механизмы индивидуализированного подхода к каждому студенту. Важным шагом может стать при этом поддержка инициатив со стороны преподавателей, которые могут адаптировать учебные материалы и методы в соответствии с интересами и способностями учащихся. Это создаст не только более высокую мотивацию к обучению, но и подготовит будущих специалистов, способных к самостоятельному критическому мышлению и прогрессивному развитию в своих областях.

Однако разработка направлений индивидуализации образовательного процесса на данный момент происходит преимущественно в рамках создания индивидуальных образовательных траекторий, что не всегда возможно реализовать на практике. Особое значение сказанное имеет в работе с иностранными студентами при изучении русского языка как иностранного (далее – РКИ).

На современном этапе все большую популярность приобретает изучение предметов профессионального профиля в нефилологических вузах на языке-посреднике (английском). Русский язык изучается наряду с другими предметами, в результате студенты не воспринимают знание русского языка как необходимое для себя, и в ситуации выбора предпочитают больше времени посвятить изучению предметов, имеющих отношение к их будущей профессии. Следовательно, возникает проблема мотивации студентов, а также

необходимость в их активной работе на занятии при сокращении объема домашнего задания.

Кроме того, обучение на английском языке в Беларуси приводит к тому, что в одну группу первого курса попадают студенты разного уровня языковой подготовки. Одни из них изучали русский язык на подготовительных факультетах, другие – на краткосрочных курсах русского языка, а третьи не имеют никаких знаний по языку. Также различия в системе образования в разных странах приводят к тому, что иностранные студенты имеют разный уровень обученности, познавательной активности и познавательной самостоятельности, что также необходимо учитывать преподавателю при планировании занятий.

Таким образом, занятие по РКИ должно обеспечивать не просто передачу знаний, но и создание увлекательной атмосферы, способствующей активному вовлечению студентов в процесс изучения языка. Важно учитывать их уникальные способности и образовательные особенности, чтобы сделать каждое занятие максимально эффективным и интересным, поддерживать необходимый уровень их мотивации. Выполнение всех указанных требований может быть обеспечено при применении индивидуально-типологического подхода и организации коллективной работы студентов на занятии.

Наиболее простым и часто используемым способом организации сотрудничества студентов при выполнении заданий является работа в парах. Студенты могут составлять и обыгрывать учебные диалоги, совместно выполнять задания и т. п. Преимуществом такой работы является то, что пара чаще составляется по личным предпочтениям обучающихся, соответственно практически исключены конфликты во время работы, однако в то же время студенты в паре могут иметь большие различия в уровне подготовки, и всю работу за двоих будет делать один студент. В этом случае можно предложить отчитываться за выполненную работу более слабому студенту.

В разноуровневой группе эффективным методом является работа по цепочке. Этот подход можно использовать для закрепления знаний грамматических форм и структур как с визуальной опорой, так и без нее, например, во время пересказа. Участвуют в выполнении задания все студенты, и целесообразно начинать с менее подготовленных, так как в конце цепочки задача усложняется – нужно воспроизвести реплики всех участников. Например, «при закреплении винительного падежа можно предложить такое задание. Один студент говорит, что он любит спорт и музыку, затем второй продолжает, повторив, что любит предыдущий, и назвав то, что любит он сам: «Али любит спорт и музыку, а я люблю читать книги». Самому последнему нужно повторить все, что говорили предыдущие участники, добавив свою фразу» [1, с. 61].

Работа в минигруппах (3-4 человека) позволяет максимально раскрыть потенциал каждого участника, создавая пространство для активного обмена идеями и совместного поиска решений. Важным аспектом данного подхода является распределение ролей, что способствует не только улучшению качества

выполнения задания, но и развитию лидерских навыков у участников. Однако важным при этом является выбор основания деления студентов на группы. Студенты разного уровня познавательной самостоятельности могут как объединяться в одну группу, так и входить в разные группы в зависимости от цели работы. Кроме того, эффективность работы в подгруппах во многом зависит от того, насколько грамотно организован процесс оценки индивидуального вклада. Для этого полезно внедрять различные инструменты и методы оценки, такие как самооценка, взаимная оценка и использование чек-листов, что позволяет каждому участнику принимать активное участие в анализе результатов. Этот подход не только мотивирует учащихся, но и формирует у них чувство ответственности за общий результат.

В высших учебных заведениях в качестве коллективных форм работы Н. Е. Петрова предлагает использовать также «метод проекта, который не только разовьет навыки коллективной работы и активизирует процесс обучения, но и будет содействовать творческой самореализации студентов, развитию их интеллектуальных возможностей» [2, с. 153]. Если реализация проекта организована в виде совместной работы, то такая коллективная самостоятельная деятельность студентов потребует от участников ответственности за группу, научит их достигать совместных решений и станет основой формирования культуры коллективного общения. На занятиях по РКИ таким проектами может стать составление словаря по теме, подготовка презентации или доклада по теме («Пять фактов о моей родной стране», «Актуальные проблемы современной медицины» и т. п.).

В то же время организация групповой работы студентов на занятиях по РКИ представляет собой множество трудностей, с которыми сталкиваются как преподаватели, так и обучающиеся. Во-первых, различия в уровне языковой подготовки могут привести к дисбалансу в группе: более сильные студенты могут взять на себя лидирующие роли, тем самым оставляя менее подготовленных участников в стороне, что может снизить общий уровень вовлеченности и уменьшить эффект от командной работы.

Важную роль играют также культурные различия, особенно в смешанных группах, состоящих из представителей разных культур. Так, некоторые студенты могут быть не готовы к активному участию в обсуждении, в то время как другие, наоборот, будут стремиться доминировать. Это может вызвать конфликты и недопонимание, что отрицательно сказывается на атмосфере занятий.

Для преподавателя особую сложность представляют собой технические аспекты организации групповой работы: подбор подходящих заданий и материалов и управление работой студентов на занятии. Задания должны быть не только интересными и разнообразными, но и доступными для всех участников, чтобы поддерживать баланс интереса и сложности. Соответственно подготовка материалов к такому занятию занимает достаточно много времени, поскольку практически исключает возможность использования одного учебника

на уроке, что снижает популярность подобной работы среди преподавателей вследствие ее трудоемкости.

Эффективное управление коллективной работой инофонов на занятии предполагает создание атмосферы доверия и взаимопонимания. Это начинается с формирования рабочих групп, где учитываются сильные стороны и интересы каждого участника. Необходимо при этом учитывать не только разность подготовки студентов, но и их индивидуальные особенности, а также уровень познавательной активности и самостоятельности.

Кроме того, важно установить четкие правила взаимодействия в группах и между ними. Использование различных форматов работы – от обмена мнениями до проектного сотрудничества – может помочь студентам почувствовать себя комфортно. Регулярная обратная связь и обсуждение результатов работы также играют ключевую роль в повышении мотивации и вовлеченности.

В целом можно говорить о том, что коллективная работа студентов на занятиях по русскому языку как иностранному играет важную роль в процессе обучения. Она способствует не только улучшению языковых навыков, но и развитию социальных компетенций, необходимых для интеграции в культурную среду. Работа в группах позволяет студентам обмениваться опытом, обсуждать сложные моменты грамматики и лексики, а также практиковать разговорную речь в неформальной обстановке. Студенты также учатся сотрудничать, что развивает их навыки командной работы и критического мышления.

Таким образом, коллективная работа не только обогащает языковой опыт иностранных студентов, но и формирует у них чувство общности и взаимопомощи, что является неотъемлемой частью успешного обучения русскому языку, хотя успешная организация занятия требует тонкого взаимодействия между преподавателем и студентами, умения гибко адаптироваться к возникающим проблемам и создания комфортной среды для обучения.

Литература:

1. Вильтовская, А. А. Особенности организации работы на занятиях по русскому языку как иностранному в разноуровневой группе учащихся / А. А. Вильтовская, Ю. И. Махнач // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития : материалы XIX Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 21-22 нояб. 2017 г. – Минск, 2017. – С. 59–63.
2. Петрова, Н. Е. Организация коллективной работы студентов на занятиях по русскому языку как иностранному в техническом вузе / Н. Е. Петрова // Актуальные проблемы языка и культуры: традиции и инновации : сборник статей участников V Междунар. науч.-практ. конф. для студентов, магистрантов, педагогов и молодых учёных, Арзамас, 21 нояб. 2022 г. / Арзамасский филиал ННГУ ; редкол.: Л. Н. Набилкина [и др.]. – Арзамас, 2023. – С. 152–155.

THE COLLECTIVE WORK OF STUDENTS IN CLASSES ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Makarova Inna Nikolaevna

Grodno State Medical University

Belarus, Grodno

Abstract. The article considers the possibility of organizing the work of foreign students in groups of permanent or variable composition in classes on Russian as a foreign language. The main forms of organization of work with students, their opportunities and disadvantages are given.

Keywords: *individual typological approach, group work, work in pairs, work in groups, forms and methods of work*

НЕДЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

Мамонтова Я.Р.

*ФБГОУ ВО «Ярославский государственный технический университет»
Россия, Ярославль*

Галушко М.А.

*ФБГОУ ВО «Ярославский государственный технический университет»
Россия, Ярославль*

Аннотация. Статья подчеркивает значимость проведения «Недели Русского языка как иностранного» в технических университетах, акцентируя внимание на инновационной роли таких мероприятий. Русский язык становится важным инструментом в международных коммуникациях и научной деятельности. Мероприятие не только помогает иностранным студентам улучшить языковые навыки, но и внедряет современные методы обучения, такие как интерактивные технологии, онлайн-платформы и мультимедийные ресурсы. Кроме того, культурные события, такие как театральные постановки, музыкальные концерты и кинопоказы, способствуют формированию «культурного кода» страны и создают уникальную образовательную среду. Инновационные подходы к изучению языка делают процесс более увлекательным и эффективным. Таким образом, комплексный подход к изучению русского языка, объединяющий языковые и культурные аспекты с акцентом на инновационные методы, особенно актуален для технических вузов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, культурный код, инновационный подход, интернет слэнг.

Русский язык – один из самых распространенных языков мира, играющий ключевую роль в международных коммуникациях, науке и культуре. Изучение русского языка становится все более актуальным для иностранных студентов, стремящихся расширить карьерные возможности.

В технических университетах важно предоставлять студентам возможность изучать русский, что поможет им как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности. Проведение «Недели Русского языка как иностранного» становится значимым событием, создающим погружающую среду для изучения языка и знакомства с русской культурой.

Комплекс мероприятий «Недели русского языка» является примером современного образовательного подхода в изучении РКИ с помощью которого, происходит интеграция языковой практики с культурными аспектами, что усиливает мотивацию студентов и помогает им лучше адаптироваться в новой среде. В статье мы рассмотрим значимость этой недели и мероприятий, которые помогают иностранным студентам улучшить навыки русского языка.

Три мероприятия «Недели русского языка» были тесно связаны с российской культурой. Театр, музыка, кино и анимация формируют так называемый «культурный код», который представляет собой набор

характеристик, помогающий распознавать культуру. [6] Для иностранных студентов понимание культурного кода России является важным аспектом их адаптации и знакомства с национальной культурой.[4] Посещение театра значительно способствует интеграции иностранных студентов в русскую культуру и поддерживает процесс изучения языка .[2]

В ходе мероприятия в рамках «Недели русского языка» преподаватели кафедры Иностранных языков ЯГТУ вместе с иностранными студентами посетили Учебный Театр Ярославского театрального института им. Ф. Шишигина. После дипломного спектакля студентов IV курса театра артистов кукол «Непрошенные гости», иностранным студентам представилась уникальная возможность встретиться с актерами в неформальной обстановке и обсудить интересные вопросы.

Этот опыт расширил кругозор, а также подчеркнул важность культурного обмена и взаимопонимания.

Вторым мероприятием в рамках «Недели русского языка» являлся «День русской музыки».

Русские песни могут значительно помочь иностранным студентам в нескольких аспектах.

Во-первых, они способствуют пополнению словарного запаса: слушание и изучение текстов песен позволяют узнать новые слова и фразы, а также понять их использование в контексте.

Во-вторых, тексты песен являются отличным материалом для изучения грамматики, так как могут содержать различные времена, модальные глаголы и другие грамматические конструкции, что позволяет студентам осваивать грамматику естественным образом.

В-третьих, слова и темы, затронутые в песнях, помогают углубить понимание русской культуры, традиций и обычаев.

Наконец, слушание русских песен развивает навыки аудирования и понимания устной речи на русском языке. Таким образом, русская музыка становится ценным инструментом в изучении языка и культуры.[1]

В ходе мероприятия иностранным студентам были представлены музыкальные произведения российской эстрады начиная с композиций 20 века, а также современные хиты. Занятие было проведено в виде викторины, где студенты выбирали временной промежуток, для ознакомления с популярными музыкальными произведениями данного времени.

Викторина включала в себя следующие разделы:

1930-1950 гг.

1950-1970 гг.

1970-1980 гг.

1990-ые

2000-ые

Современная музыка

Заключительным из серии мероприятий «Недели русского языка» посвященных знакомству с культурным кодом России являлся «День отечественного кинематографа».

Русский кинематограф играет важную и инновационную роль в изучении русского языка как иностранного. Использование видеоматериалов на занятиях по русскому языку как иностранному способствует развитию речевой практики, внесению динамики в учебный процесс. Кинофильмы представляют собой совокупность визуальных образов, способных передавать не только сюжет картины, но и эмоциональный фон произведения. также кинофильмы являются культурной составляющей страны. их просмотр способствует осведомленности и делает процесс обучения более увлекательным, вдохновляет студентов на самостоятельное изучение языка и помогает им лучше понять языковой материал. [5]

В ходе мероприятия иностранным студентам были представлены российские и советские произведения кинематографа, затрагивающие различные исторические периоды. Для ознакомления студентам были представлены фрагменты следующих кинофильмов и мультфильмов:

В бой идут одни старики (1973)

Бременские музыканты (1969)

Крокодил Гена (1969)

Ну, погоди! (1969)

Простоквашино (1978)

Маша и медведь (2009)

Смешарики (2010)

Стоит отметить, что основную часть продемонстрированных фрагментов составляли мультипликационные фильмы, поскольку для начального уровня владения языком просмотр мультфильмов является наиболее оптимальным вариантом.

Русская интернет-коммуникация и сленг занимают значительное и инновационное место в процессе изучения русского языка как иностранного. Возможность освоить нормы онлайн-общения на изучаемом языке позволит иностранным студентам общаться с носителями не только вживую, но и в переписке.

В ходе мероприятия, посвященного интернет-коммуникации, иностранным студентам были представлены основные популярные интернет-сокращения русского языка, такие как «щас», «пж», «универ» и т.д.

Изучение данного раздела помогло студентам лучше понимать и взаимодействовать в русскоязычном интернет пространстве. [3]

Таким образом, «Неделя Русского языка как иностранного» стала насыщенным и погружающим опытом для всех участников. Через разнообразные мероприятия и события, программа на протяжении недели успешно продвигала изучение и ценность русского языка и культуры, объединила изучение языка, культурную погружение и исследование различных аспектов русского общества. Она создала атмосферу межкультурного понимания

и ценности, позволяя участникам развивать глубокую связь с языком и культурой, которые они изучают.

Литература:

1. Абиева Н.М., Е.Н. Каюда. Песенные тексты на занятиях по русскому языку как иностранному // Мир науки, культуры, образования. № 2 (93) 2022. С.5-8.
2. Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А. Использование элементов театрализации при обучении второму иностранному языку в высшей школе // Вестник ЮУрГПУ. 2020. №6 (159). С. 19-23.
3. Дмитриева С.О. Особенности современного молодежного лексикона (в аспекте обучения русскому языку иностранцев // Мир без границ: русский язык как иностранный в международном образовательном пространстве. Материалы Международной научно-практической конференции 13-14 декабря 2018 г. – Псков: Псковский государственный университет, 2019. С. 72-76.
4. Мамонтова Я.Р., Галушко М.А., Алыев Э.Ф. Введение лингвострановедческого компонента в преподавание английского языка в неязыковом вузе // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 11. С. 68 – 73.
5. Ульянова, Д. М. Влияние современного кино на культуру речи молодого поколения / Д. М. Ульянова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 31.1 (373.1). – С. 80-82.
6. Шахова Дарья Игоревна Культурный код или особый путь России // Journal of Economic Regulation, 2023, 14(2). С.33-43.

**RUSSIAN LANGUAGE WEEK AS A MODERN APPROACH TO TEACHING
RUSSIAN LANGUAGE**

Mamontova Ya.R.

Educational Institution of Higher Education «Yaroslavl State Technical University»

Russia, Yaroslavl

Galushko M.A.

Educational Institution of Higher Education «Yaroslavl State Technical University»

Russia, Yaroslavl

Abstract. The article emphasizes the importance of holding the «Week of Russian as a Foreign Language» at technical universities, focusing on the innovative role of such events. The Russian language is becoming an important tool in international communications and scientific activities. The event not only helps international students improve their language skills, but also introduces modern teaching methods such as interactive technologies, online platforms and multimedia resources. In addition, cultural events such as theatrical productions, musical concerts and film screenings contribute to the formation of the country's «cultural code» and create a unique educational environment. Innovative approaches to language learning make the process more fun and effective. Thus, an integrated approach to learning the Russian language, combining linguistic and cultural aspects with an emphasis on innovative methods, is especially relevant for technical universities.

Keywords: Russian as a foreign language, cultural code, innovative approach, Internet slang.

ЛЕКСІЧНЫЯ ТРАНСФАРМАЦЫІ АЎТАРСКІХ НЕАЛАГІЗМАЎ У ПЕРАКЛАДЗЕ НА РУСКУЮ МОВУ

(на матэрыяле беларускай паэзіі XX ст.)

Мантур Алена Яўгеньеўна

Беларускі нацыянальны тэхнічны ўніверсітэт

Рэспубліка Беларусь, Мінск

Анатацыя. У артыкуле аналізуюцца асноўныя тыпы лексічных трансфармацый індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў у арыгінальных і перакладных творах сучаснай беларускай паэзіі (на матэрыяле паэтычных твораў Р. Барадуліна, Н. Гілевіча, У. Дубоўкі, В. Зуёнка). Вызначаецца ступень адпаведнасці / неадпаведнасці аўтарскіх новаўтварэнняў у перакладах на рускую мову.

Ключавыя словы: аўтарскі неалагізм, перакладчыцкія мадыфікацыі, эквівалент, ступень адэкватнасці арыгіналу.

Адной з самых складаных задач для перакладчыка з’яўляецца падбор лексічных эквівалентаў для аказіянальных лексем, якія не маюць у мове гатовых адпаведнікаў. Адсутнасць эквівалентнага адпаведніка для аказіянальнай адзінкі арыгінала не азначае, што яе сэнсавое значэнне і структуру нельга перадаць на іншай мове. Перакладчык заўсёды імкнецца да таго, каб максімальна адэкватна перадаць семантыку агульнаўжывальных і аказіянальных адзінак.

Любая мова, у прынцыпе, можа намінаваць любое паняцце, а адсутнасць у слоўнікавым складзе спецыяльнага абазначэння для пэўнага паняцця ў выглядзе слова і словазлучэння зусім не азначае немагчымасці выразіць гэта сродкамі канкрэтнай мовы. Калі ў моўнай сістэме адсутнічае арыгінальная аўтарская лексема, то яе семантыка можа быць перададзена ў канкрэтным тэксце пры дапамозе цэлага шэрага сродкаў.

Неадпаведнасці ў семантычнай структуры розных моў могуць прывесці да цяжкасцей, якія звязаны з захаваннем і перадачай значэнняў аўтарскіх новаўтварэнняў пры іх перакладзе на іншую мову. Аказіянальныя адзінкі – часткі лексічнай сістэмы мовы. Сэнсавая або семантычная структура такіх адзінак унікальная, а таму можа не супадаць у семантычным плане ў мове перакладу. Тут на першым плане – лексічныя трансфармацыі. Пры перакладзе аказіянальнага слова з беларускай мовы на рускую аказіянальная адзінка замяняецца ў мове перакладу другой лексічнай адзінкай, якая перадае некалькі іншае значэнне ў параўнанні з аўтарскім наватворам у арыгінале, г.зн. адбываецца яго **лексічная мадыфікацыя**.

Важна і тое, што большасць даследчыкаў вызначаюць перакладчыцкія трансфармацыі як міжмоўныя пераўтварэнні, якія ажыццяўляюцца з мэтай дасягнення перакладчыцкай эквівалентнасці. Некаторымі вучонымі (Бархударэў Л.С., Рэцкер Я.І., Швейцэр А.Д.) закранаецца пытанне і аб складаным, комплексным характары трансфармацый, падкрэсліваецца ўмоўнасць прапануемых класіфікацый перакладчыцкіх трансфармацый, што звязана са складанасцю вывучэння гэтага перакладчыцкага прыёма.

З улікам навуковай літаратуры па перакладазнаўстве прааналізаваны намі матэрыял дазваляе выдзеліць наступныя асноўныя тыпы лексічных мадыфікацый пры перадачы аўтарскіх неалагізмаў на рускую мову:

1. Транслітарацыя – аднаўленне літарнага складу іншамовнага слова на мове перакладу. Адбываецца стварэнне слоў, якія аднаўляюць у мове перакладу форму аўтарскага неалагізма арыгінальнага твора: *бульбакопы* (настаўнікі) – *бульбокопы* (учителя), *светлабока* (дзень павярнуўся) – *светлобоко* (день повернулся), *эльдарадавы* (эльдарадавыя паляны) – *эльдорадовый* (эльдорадовые поляны) і інш. Параўн.:

Часта ходзіць / Раскідач. / Нежаданы / Гэты госць / Раскідает ўсё / Як ёсць [2, с. 37].

Привязался / Раскидач. / У него три пары рук – / Разбрасает всё вокруг [4, с. 66].

У прыведзным прыкладзе заўважаецца наўмыснае захаванне аўтарскага новаўтварэння у перакладзе на рускую мову.

2. Генералізацыя – замена перакладаемага слова, якое мае вузкае, канкрэтнае значэнне, перакладным эквівалентам з больш шырокім абагуленым значэннем. Параўн.:

Ён горда на руках дачушку ўскіне... / А нам – юнецъ балюча ва ўспаіне [12, с. 83].

Подкинет на руках дочурку к небу... / А нам – лишь вспоминать ту былъ иль / небыль ... [11, с. 52]

Аўтарскі неалагізм *юнецъ* і яго перакладчыцкі шматслоўны адпаведнік *та былъ иль небыль* у кантэксце рэалізуюць агульнае значэнне, а г. зн., што гаворка ідзе пра ўспаміны свайго мінулага. У арыгінальным творы маюцца на ўвазе настальгія па свайму юнацтву, а ў рускамоўным – рэальныя і ідэалізаваныя ўспаміны аб сваім былым жыцці.

Да генералізацыі перакладчыкі звяртаюцца тады, калі ўжыванне варыянтных адпаведнікаў немагчыма ў дадзеным кантэксце, каб пазбегнуць лексічных паўтораў.

3. На ўзроўні тэкставай эквівалентнасці выкарыстоўваецца **сінанімічная замена** – замена ў сэнсавых адносінах арыгінальнага аўтарскага неалагізма рускамоўным сінанімічным словам або словазлучэннем, што інтэрпрэтуюцца паводле стылістычных прымет: *гарапад* – *несчастье*, *змоўкласць* – *безмолвие*; *знабажыць* – *верить*; і інш. Параўн.:

Але ясна адно: / Як бы доля не секла, / Ні валіў гарапад – / Над вясною, над векам / Будзе праўда зярнят! [9, с. 29].

Хоть знали: хата на ветрах – / Пусть даже с хлебом хата – / У всех несчастий на глазах, / Но жить ведь как-то надо [10, с. 30].

4. Антанімічны пераклад – лексічная мадыфікацыя, у выніку якой адбываецца замена сцвярджальнай формы ў арыгінале на адмоўную форму ў

перакладзе або наадварот. Часам антанімічны пераклад з'яўляецца адзіна магчымым сродкам для дасягнення адэкватнага перакладу. Параўн.:

*Палыны пасівелі на ўзгорку, / **запрыгоришчыць** і кіне іх вецер. / Мо таму так на свеце горка, / мо таму часам горка на свеце?* [7, с. 107].

*Поседела полын на пригорке, / **разметёт** её вольный ветер. / Не с того ли порою так горько, / не того ли так горько на свете* [8, с. 34].

5. Пры **функцыянальных заменах** ужытыя перакладчыкам адпаведнікі абазначаюць адрозныя паняцці, і, такім чынам, назіраецца выкарыстанне зусім іншых лексічных адзінак, якія не маюць з арыгінальным наватворам ніякага падабенства, ні сэнсавага, ні марфалагічнага [13, с. 81]: *агнявісты – крылатый; гойна – горно; людства – сегодня; мірганка – улыбка; небакрай – суета; сябрынны – знакомо і інш.* Параўн.:

Барханачуйна помниць слых / Крык / I сык кулі, / Схавалі жах пажараў злых / Воч Исык-Кулі. / Зямля жанчынай чуе боль [1, с. 296].

Он помнит слухом / Смерти дых, / Свист близкой пули. / Таит багрянец зарев злых / Глаз Исык-Кули. / Земля, как баба, чуе боль [3, с. 135].

6. **Пропускі (апушчэнні)** аўтарскіх неалагізмаў у рускамоўным перакладзе. Пропускі аўтарскіх неалагізмаў можна патлумачыць немагчымасцю падабраць дакладны эквівалент да аўтарскага наватвора. Так, напрыклад, перакладчыкі не здолелі знайсці адпаведных аналагаў да такіх аўтарскіх неалагізмаў, як *збадзяны* (дух), *ззалелы* (ліст), *досвіткаявая* (цішыня), *каліноўцы*, *краплісты* (пот), *мудрамыслы* (чалавек), *пакрэплены* (рукі) і інш. Параўн.:

I з ім – дзяўчына. Кто такая? / З радні? Приезджая? Адкуль? / Але ж і пекная дзяўчына! / Які жывы і ўдумны твар! [5, с. 256].

И с ним девочка. Кто такая? / И почему уселась с ним? / А хороша! Вечорка замер [6, с. 108].

Пры аналізе рускамоўных перакладаў можна заўважыць і больш складаныя трансфармацыі, якія павялічваюць колькасць лексем, працягласць сказаў. Параўн.:

*I захлыну абшар / Зялёнаю крывёю. / Мне **лівень-жыццядар** / Ахвяраваў прыволе* [1, с. 469].

*Мне **дарит** ливни май – / Плачу душистой данью. / Вновь затоплю сарай / своей зелёной дланью!* [3, с. 213].

У вершаваным перакладзе адбылося семантычна-кантэкстуальнае нарашчэнне, якое ўзмацніла і пашырыла аўтарскі кантэкст. Пашыраючы кантэкст, перакладчык імкнецца больш дакладней данесці да рускага чытача думкі аўтара.

Такім чынам, трансфармацыі пры перадачы аказіянальных адзінак на лексічным узроўні адбываюцца з захаваннем іх семантычнай асновы. Падабраныя эквівалентныя адпаведнікі да аўтарскіх неалагізмаў перадаюць іх агульны сэнс, таму лексічныя трансфармацыі – адзін з найважнейшых сродкаў дасягнення адэкватнага перакладу наватвораў.

Літаратура:

1. Барадулін, Р. І. Збор твораў : у 5-ці тамах / Р. І. Барадулін. – Мінск : Маст. літ., 1996 – 1998. Т. 1 – 3. – 512 с.
2. Барадулін, Р. І. Ці пазяхае бегемот? Вясёлыя вершы, казкі, прыбабунькі / Р. І. Барадулін. – Мінск : Юнацтва, 1981. – 159 с.
3. Бородулин, Р. И. Избранное : стихотворения, поэмы, 1955. – 1983 : Пер. с белорус / Р. И. Бородулин. – М. : Худож. лит., 1985. – 352 с.
4. Бородулин, Р. И. Кошки в лукошке : Весёлые стихи и сказки / Р. И. Барадулін. – Минск : Юнацтва, 1985. – 143 с.
5. Гілевiч, Н. С. Родныя дзеці : раман у вершах / Н. С. Гілевiч. – Мінск : Маст. літ., 1985. – 190 с.
6. Гилевич, Н. С. Родные дети : роман в стихах / Н. С. Гилевич. – М. : Сов. писатель, 1988. – 192 с.
7. Дубоўка, У. М. Выбраныя творы: у 2-х т. Т. 1. Вершы / У. М. Дубоўка. – Мінск : Беларусь, 1965. – 539 с.
8. Дубовка, В. Полесская рапсодия / В. Н. Дубовка. – Л. : Худож. лит., 1967. – 48 с.
9. Зуёнак, В. Маўчанне травы: паэма лёсу / В. Зуёнак. – Мінск : Маст. літ., 1980. – 191 с.
10. Зуёнок, В. Молчание травы / В. Зуёнок. – М. : Сов. писатель, 1987. – 190 с.
11. Зуёнок, В. Рассветные птицы : стихи и поэма / В. Зуёнок. – М. : Мол. гвардия, 1985. – 78 с.
12. Зуёнак, В. Світальныя птушкі : вершы і паэма / В. Зуёнак. – Мінск : Маст. літ., 1982. – 158 с.
13. Мантур, А. Я. Аўтарскія неалагізмы Якуба Коласа і іх рускамоўныя перакладныя эквіваленты / А. Я. Мантур // Слова ў кантэксце часу : матэрыялы IV Міжнар. навук.-практ. канф., прысвеч. 90-годдзю з дня нараджэння д-ра філал. навук праф. А. І. Наркевіча, Мінск, 14 – 15 сак. 2019 г. / Бел. дзярж. ун-т ; рэдкал.: В.М. Самусевіч (адк. рэд.) [і інш.]. – Мінск, 2019. – С. 79 – 82.

**LEXICAL TRANSFORMATIONS OF THE AUTHOR'S NEOLOGISMS
TRANSLATED INTO THE RUSSIAN (BASED ON THE MATERIAL OF
BELARUSIAN POETRY OF THE XX CENTURY)**

Mantur Elena Evgenievna

Belarusian National Technical University

Belarus, Minsk

Abstract. The article analyzes the main types of lexical transformations of individual authorial neologisms in original and translated works of modern Belarusian poetry (based on the material of the poetic works of R. Borodulin, N. Gilevich, V. Dubovka, V. Zuenka). The degree of conformity / inconsistency of the author's neoplasms in the translations into Russian is determined.

Keywords: *author's neologism, translation modifications, equivalent, degree of adequacy to the original.*

СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИОННЫХ УСТАНОВОК КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Чень Менлинь

Могилёвский государственный университет им. А. А. Кулешова

Мариненко О. П.

Белорусско-Российский университет

Республика Беларусь, г. Могилёв

Аннотация. В статье рассматриваются основные типы мотивации при изучении иностранного языка. Отмечаются специфические особенности мотивации китайских студентов при изучении русского языка как иностранного, этнопсихологические причины их формирования, влияние этих особенностей на процесс обучения и общие стратегии компенсации их негативных аспектов. Перечисляются базовые факторы, определяющие мотивацию китайских студентов при изучении русского как иностранного.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, мотивация при изучении иностранных языков, этнопсихологические особенности, китайские студенты.

Процесс освоения иностранных языков зависит от многих факторов, в качестве одного из основных выступает мотивация обучающегося. Однако мотивация представителей различных этнопсихологических групп может существенно отличаться. Китайские студенты, обладая характерными, общими для всех восточноазиатских этнокультурных групп чертами, имеют при этом выраженную национальную специфику. Для того, чтобы более эффективно взаимодействовать с китайскими обучающимися при обучении русскому языку как иностранному (РКИ), необходимо учитывать их национальные особенности, в том числе и специфику их мотивации, поскольку понимание специфики мотивации у китайских студентов позволяет вносить необходимые коррективы в учебный процесс.

Мотивацию принято рассматривать в различных аспектах, поэтому существует несколько независимых классификаций видов мотивации. С точки зрения нашего исследования наиболее подходящей является классификация мотивации при обучении иностранному языку, которая впервые классификация была представлена в 1959 году Р. Гарднером и У. Ламбертом. Согласно Гарднеру, при изучении второго языка выделяются интегративная и инструментальная мотивация [6]. Интегративная мотивация возникает при желании обучающегося глубоко изучить культуру страны изучаемого языка, интегрироваться в сообщество, говорящее на этом языке. Инструментальная мотивация предполагает стремление добиться определенных целей (сдать экзамен, получить диплом, найти престижную работу и т.д.). Соответственно, интегративную мотивацию можно расценивать как внутреннюю, обусловленную личностными качествами, а инструментальную – как внешнюю, действующую под влиянием внешних стимулов.

На формирование мотивации к изучению второго языка у китайских обучающихся оказывает влияние ряд факторов. Ключевым мотивационным фактором является практичность. Так, Т. Л. Гурулева отмечает особый прагматизм и практицизм, характерный для типичного китайского студента: «Основным культурным критерием в жизни китайской личности и общества является рационализм и практицизм, умеренность и расчетливость «сичжи» [1, с 108]. Китайские студенты хотят видеть перед собой четкую и достижимую цель, для них важен также и наиболее эффективный путь её достижения.

Важным фактором, влияющим на формирование мотивации, является специфика китайского образования, целью которого и основным критерием оценки полученных знаний становится успешное прохождение экзаменов. Как отмечают сами китайские преподаватели: «Большинство китайских преподавателей используют традиционную систему оценивания студентов. На протяжении всего периода обучения они несколько раз проводят тесты: зачеты, промежуточные экзамены, итоговый экзамен. Немаловажным является то, что все виды контроля проводятся в письменной форме. Вопросы в тестах, в основном, нацелены на оценку того, что запомнили и поняли студенты из учебников» [5, с. 61].

Третьим важным фактором формирования мотивации к изучению иностранных языков является ориентированность китайского образования на собственную национальную культуру. Китайская культура имеет глубокие исторические корни, западная культура на этом фоне воспринимается как «более молодая». Помимо этого, лексико-фонетические особенности китайского языка препятствуют глубокому погружению китайцев в чужую культуру. Западные имена, названия и термины кажутся китайцам случайным набором труднопроизносимых звукосочетаний.

Четвертым важным фактором является ориентированность китайцев на коллективное, социально интегрированное существование, индивидуализм не порицается, но считается малоэффективным. Причем коллективное существование воспринимается только в условиях мононациональной группы, основным инструментом коммуникации в рамках которой является китайский язык.

Очевидно, что в результате совокупного воздействия перечисленных факторов основным типом мотивации в описываемой нами группе будет инструментальная. Интегративная мотивация представлена главным образом у мужчин, изучающих русский язык с матримониальными целями. Приступая к изучению русского языка, китайские обучающиеся действуют в соответствии с привычной моделью поведения, и ориентируются на принятые в китайском обществе прагматико-ориентированные цели.

Инструментальная мотивация китайских студентов не является препятствием в обучении, однако создает ряд специфических условий при обучении, особенно учитывая тот факт, что основной целью педагогического

процесса является не обучение конкретному навыку, а формирование всесторонне развитой личности. Необходимо также учитывать, что обучение языку невозможно без постижения культуры страны изучаемого языка: «Вопросу преодоления психологического барьера при изучении иностранного языка следует уделить повышенное внимание, т. к. неприятие особенностей иной страны, ее реалий и традиций ведет к отторжению, потере интереса, к отсутствию желания работать и преодолевать трудности на пути освоения ее языка и культуры» [3, с. 54]. Соответственно, культурная интеграция китайских студентов является возможной, однако она должна соответствовать определенным критериям: она должна иметь практическую ценность, культурные сведения должны быть понятны и применимы на практике.

Проблемой освоения неродного языка, в принципе, может стать низкая или недостаточная мотивация. Зачастую, принимая решение проходить обучение на русском языке, студенты не вполне осознают всю сложность поставленной задачи. Глубокие отличия русского языка от китайского, значительная сложность при обучении уже на начальном этапе, отсутствие быстрого и видимого прогресса ведут к снижению мотивации, а иногда и к полной её потере. В данном случае, как отмечает. Л. А. Регущ, нужно отталкиваться от того, что «проблема недостаточной мотивации к учебной деятельности обычно состоит не в том, что у человека нет потребностей, а в том, что обучение не воспринимается как способ их удовлетворения» [4, с. 224]. Следовательно, успешное прохождение экзаменов, выполнение заданий преподавателя являются осязаемыми результатами на пути к цели и мотивируют китайских студентов к обучению.

Организуя академическую среду, следует учитывать, что иногда незначительные, на первый взгляд, изменения и коррективы способны коренным образом повлиять на учебный процесс и мотивацию обучающихся. В случае с китайскими обучающимися, как негативный, так и позитивный эффект таких корректив может быть неочевидным и растянутым во времени.

В своих исследованиях Е.П. Ильин выделил следующие основные факторы, влияющие на формирование устойчивой мотивации к учебной деятельности:

- содержание учебного материала;
- организация учебной деятельности;
- коллективные формы учебной деятельности;
- оценка учебной деятельности;
- стиль педагогической деятельности учителя [2, с. 262].

Личность педагога является стержнем китайской культуры, авторитетность и строгость, с одной стороны, и эмпатия и открытость, с другой, позволяют повысить интерес китайских обучающихся к изучаемому предмету, независимо от его сложности. Нужно также учитывать, что в китайском

восприятию успех обучающегося является совместной конечной целью обучающегося и педагога.

Скорректировав педагогическую деятельность с учетом мотивационной специфики китайских студентов, преподаватель может успешно поддерживать их мотивацию. Основной акцент при этом целесообразно делать на инструментальной мотивации. При этом совместное обучение со студентами из других этнонациональных групп, проведение культурных мероприятий, подчеркивание важности самореализации личности могут способствовать формированию интегрирующей мотивации у китайских учащихся.

Литература:

1. Гурулева, Т. Л. Китайская языковая личность: характеристика речевого портрета и его сопоставительный анализ: монография / Т. Л. Гурулева. – М.: Издательский дом ВКН, 2019. – 160 с.
2. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
3. Каскова М. Е. Создание языковой образовательной среды в лингвистическом вузе (на примере обучения итальянскому языку) / М. Е. Каскова, О. В. Устинова, Э. Горези // Известия ВГПУ. – 2020. – № 9 (152). – С. 53–57.
4. Цзя Цянь, Ло Сяоя Методика обучения РКИ в китайских вузах при сотрудничестве китайских и русских преподавателей / Цзя Цянь, Ло Сяоя // Педагогика. Психология. Философия. – 2023. – № 3 (31). – С. 57–63.
5. Регуш, Л. А. Педагогическая психология / Л. А. Регуш. – СПб.: Питер, 2011. – 416 с.
6. Gardner, R. C. Motivational variables in second-language acquisition / R. C. Gardner, W. E. Lambert // Canadian Journal of Psychology. – 1959. – № 13(4). – С. 266-272.

SPECIFICS OF MOTIVATIONAL ATTITUDE OF CHINESE STUDENTS IN STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Chen Menglin

Mogilev State University named after A. A. Kuleshov

Olga Marinenko

Belarusian-Russian University

Republic of Belarus, Mogilev

Abstract. The article examines the main types of motivation in learning a foreign language. Specific features of motivation of Chinese students in learning Russian as a foreign language, ethnopsychological reasons for their formation, the influence of these features on the learning process and general strategies for compensating for their negative aspects are noted. The basic factors determining the motivation of Chinese students in learning Russian as a foreign language are listed.

Keywords: *Russian as a foreign language, motivation in learning foreign languages, ethnopsychological features, Chinese students.*

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ВАРИАНТНОСТЬ СЛОВ *ЦЕНА, ИТОГ, ПРЕДЕЛ, ПРИЧИНА, МЕРА* – СЛОЖНОЕ СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Матвеева Наталия Георгиевна

Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск

Аннотация. В статье рассматривается вопрос колебаний при выборе формы управления (дательный или родительный) в некоторых сочетаниях.

Ключевые слова: сочетания со словами *цена, итог, предел, мера, причина*; двухчленное именное словосочетание; трехчленные глагольно-именные словосочетания; особенности применения дательного и родительного приименного; замещение дательного падежа родительным.

Наличие колебаний при выборе формы управления (дательный или родительный) в некоторых сочетаниях со словами *цена, итог, предел, мера, причина* – распространенный факт не только разговорной, но и письменной речи. Варьирование управления у перечисленных выше слов особенно характерно для трехчленных (глагольно-именных) словосочетаний.

Вариантные формы управления (дательный или родительный падеж) при существительных *цена, предел, причина* и др. весьма широко представлены еще в языке XVIII в. Ср.: *Для того устанавливается вещам цена* (Козельский. *Философские предложения*); *Едва ли не все житейские бедствия происходят от того, что люди не знают цены вещей* (Пантеон иностранных слов); *Но он сам причина своему бедствию* (Радищев. *Дневник одной недели*); *Но смертоубийство сие не было ли принуждено? Не причиною ли оногo сам убитый асессор?* (Радищев. *Путешествие из Петербурга в Москву*). Употребление, наряду с дательным падежом, родительного приименного в XIX в. было обычным явлением.

В современном языке варьирование дательного и родительного наблюдается главным образом в составе трехчленных глагольно-именных словосочетаний «глагол + существительное в винительном падеже + существительное в дательном или родительном падеже».

Однако само наличие глагола в составе словосочетания еще не определяет ни возможности вариантности, ни ее характера. Важную роль здесь играют два обстоятельства: типичность (устойчивость) лексической связи между компонентами и их внутреннее взаимоотношение в структуре словосочетания. Дательный падеж зависит часто не от отдельного слова (глагола или имени), а от целого словосочетания. Падеж существительного (дательный или родительный) определяется тем, зависит ли оно от глагольно-именного словосочетания (*сжал руку – кому? – Самгину*), или входят в субстантивное словосочетание (*сжал – что? – руку Самгина*). В первом случае норма требует употребления формы дательного падежа, во втором – родительного.

Нечто подобное происходит и при вариантности управления у слов *цена*, *предел*, *причина*, *итог* и др. в современном языке. В двучленном именном словосочетании слово *итог* управляет только родительным падежом (*итог соревнования*). В трехчленном же сочетании вариантность возникает в зависимости от нашего сознательного (или бессознательного) членения этого словосочетания, выделения в нем главного и зависимого компонентов: *подвести итог* – чему? – *соревнованию* (дательный падеж), *подвести* – что? – *итог соревнования* (родительный падеж).

Наблюдения над фактическим материалом позволяют наметить следующие особенности применения дательного и родительного приименного.

Для употребления дательного падежа характерно:

1. Наличие в предложении устойчивой глагольно-именной конструкции: *знать цену чему*, *положить предел чему*, *потерять меру чему* и т. п. Например: *Мы знаем цену благородству аристократов (Н. Островский. Никогда не успокоюсь на достигнутом); Мы знаем цену каждому мгновенью (Мартынов. Торговцы тенью); Животовский... положил предел моему любостяжанию (Короленко. История моего современника); Она уже совсем потеряла меру силам своим (Фадеев. Молодая гвардия).*

2. Выражение предикативности в различных односоставных или неполных предложениях (в особенности при вопросительной или восклицательной интонации) также предсказывает, а иногда и диктует употребление именно дательного падежа. Прежде всего это относится к устойчивым предикативным оборотам со словами *цена*, *мера*, и др.: *грош цена чему*, *цены нет чему*, *нет меры чему* и т.п. Например: – *Цены нет парню*, – *хвалили товарищи (Гарин-Михайловский. История одной школы); Грош цена нашей дружбе (Амлинский. Музыка на вокзале); Нет меры хмелю русскому. А горе наше меряли? (Некрасов. Кому на Руси жить хорошо).*

3. Употребление дательного падежа наблюдается также при инверсии управляемого существительного и при наличии у него согласованного определения. Например: *[Вожеватов:] Всякому товару цена есть (А. Островский. Бесприданница); Каждому дереву – своя цена (Солоухин. Владимирские проселки).*

4. Форму дательного падежа, как правило, приобретает управляемое слово, выраженное местоимением, а также субстантивированным прилагательным или причастием (в особенности в препозиции к управляющему компоненту). Например: *Всему есть мера (Вересаев. Без дороги); Подвести всему итог (Шишков. Алчность); Какая тому причина? (М. Горький. Тронуло); Причиной этому всегда бывает гордость (Тургенев. Ася).*

Употребление формы родительного падежа при словах *цена*, *предел* и др. менее регламентировано, чем условия применения дательного приименного. Родительный падеж обычен при определенной лексической устойчивости именного сочетания: *мера сил (горя, страданий), предел возможностей*

(мечтаний, совершенства), *итог соревнования* (выполнения, тренировки, эксперимента) и т. п.

Вероятно, именно увеличение числа типичных, регулярно воспроизводимых именных словосочетаний (*итог соревнования, предел возможностей*) и приводит к постепенному перераспределению зависимости компонентов и замещению дательного падежа родительным. Не случайно наличие предикативности и инверсии (что препятствует организации устойчивого именного словосочетания) предопределяет сохранение дательного падежа (*грош цена ему, тренировкам подведены итоги, знать цену себе* и т. п.). В остальных случаях, даже в сочетаниях устойчивого типа *знать цену* чему, форма родительного падежа теснит дательный приименной. Многие пособия, словари и справочники по культуре речи отвергают такое словосочетание как ненормативное. Однако эта форма управления все чаще находит применение (причем без стилизации). Например: *Законы дружбы высоки. Светло звучанье слова «друг». Знай силу собственной руки и цену верных братских рук* (Алигер. *Зимой этого года*); *[Серпилин] не знал и не мог еще знать в ту ночь полной цены всего уже совершенного людьми его полка* (Симонов. *Живые и мертвые*); *Тот, кто сам стремится к немалым целям, тот знает цену поиска и борьбы* (Николаева. *Битва в пути*); – *Давайте выпьем за таких друзей, которые знают цену дружеского долга* (Лазутин. *Суд идет*); *Я отныне знаю цену Слов неспешных и скупых* (В. Рождественский. *Возвращение*).

Синтаксическая вариантность слов *цена, итог, предел, причина, мера* представляет собой в современном языке весьма сложное семантико-синтаксическое явление. Смысловая обусловленность вариантности управления у этих слов проявляется в отвлеченности лексического значения (*цена* – значение, ценность чего-либо; *мера* – величина, степень охвата какого-либо явления). Лексико-синтаксическая же зависимость вариантности рассматриваемых слов заключается, с одной стороны, в образовании типизированных именных сочетаний с приименным родительным (*итог соревнования*), что служит одной из причин переразложения трехчленного словосочетания и изменения синтаксических свойств стержневого слова. С другой стороны, сохранение дательного падежа связано с наличием лексически ограниченных структур с предикативным значением (*грош цена* чему). Синтаксическая зависимость варьирования обнаруживается в позиционных условиях (инверсия, наличие определяющих слов) и предикативном или непредикативном употреблении стержневого слова, что обычно сопровождается паузой и особой интонацией.

Нормативная характеристика рассматриваемых синтаксических вариантов, естественно, не может быть ни поспешной, ни слишком категоричной: «правильно» – «неправильно». Она должна отражать сложную природу этого явления на переходном этапе его развития.

Литература:

1. Валгина, Н.С. Активные процессы в современном русском языке. – М., 2016.
2. Горбачевич, К.С. Нормы современного русского литературного языка. – М., 2016.
3. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь трудностей русского языка. М.: Айрис-пресс, 2003.

SYNTACTIC VARIATION OF WORDS *ЦЕНА, ИТОГ, ПРЕДЕЛ, ПРИЧИНА, МЕРА* IS A COMPLEX SEMANTIC-SYNTACTIC PHENOMENON

Matveeva Natalia Georgievna

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract. The article examines the issue of hesitation when choosing a form of control (dative or genitive) in some combinations.

Keywords: combinations with the words price, total, limit, measure, reason; two-part noun phrase; three-part verb-noun phrases; features of the use of the dative and genitive adjectives; replacement of the dative case with the genitive.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Алексеев Анна Александровна,

Махнач Юлия Игоревна,

Тивари Ирина Викторовна

Белорусский государственный медицинский университет

Беларусь, Минск

Аннотация. В данной статье рассматривается использование метода проектов в преподавании русского языка как иностранного, дается определение и поясняется суть этого метода. Также раскрываются задачи, которые встают перед преподавателем при использовании метода проектов, приводятся примеры его реализации на занятиях с иностранными студентами БГМУ.

Ключевые слова: *проект, метод проектов, проектное обучение, русский язык как иностранный, кураторский час.*

Метод проектов – это педагогическая технология, которая включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути [1, с. 32]. Умение использовать метод проектов на занятиях является показателем высокой квалификации преподавателя, его креативного подхода к методике обучения студентов.

Целью обучения русскому языку как иностранному является выход в коммуникацию, то есть практическое умение пользоваться знанием языка. Основная задача преподавателя состоит в том, чтобы активизировать деятельность каждого иностранного студента в процессе обучения, создать для него ситуации, которые будут стимулировать творческую деятельность.

Проектом считается группа людей (руководитель и иностранные студенты разных лет обучения), которые работают в рамках одной темы или над одним заданием.

Проектное обучение является образовательной технологией, центром которой выступает сам учащийся, а целью становится формирование у него самостоятельности, инициативности и креативности [2, с. 64].

В современных условиях процесс обучения русскому языку как иностранному невозможно ограничить лишь формированием речевой и лингвистической компетенции студентов, он должен также обеспечивать успешное вхождение в нужную культуру и информационную практику деятельности. Это возможно обеспечить новаторскими методами обучения, оптимально сочетая их с традиционными методами обучения иностранным языкам. Метод проектов современной методикой преподавания оценивается как один из новых подходов. Это способ достижения учебных целей через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться реальным практическим результатом, оформленным тем или иным способом; это совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной цели (профессор Е.С. Полот [3, с. 45, с. 124]). В

основу проектного обучения положена система развития познавательных навыков студентов, способность ориентироваться в информационном мире современных технологий, развитие их творческого и критического мышления.

Задача преподавателя в работе над проектом заключается в следующем:

1. направить студента на выбор темы и проблемы проекта;
2. помочь сформулировать цель проекта;
3. определить сроки работы по проекту;
4. помочь составить план работы над проектом и определить направления работы;
5. предложить формы и способы сбора и обмена информацией;
6. провести текущие и итоговые обсуждения;
7. выбрать форму отчета (итоговой работы) по проекту.

Темы для проектов могут быть выбраны в соответствии с программой преподавания русского языка как иностранного. Также этот метод активно используется преподавателями БГМУ не только на занятиях РКИ, но и при проведении воспитательных и кураторских часов.

Например, с помощью метода проектов был организован кураторский час на тему «Новогодние традиции моей семьи». Наиболее успешно такая тема раскрывается именно в интернациональных группах. Студенты искали информацию о традициях празднования Нового года в их стране, в семейных архивах с привлечением родителей искали фотографии, связанные с этим праздником, делали яркие презентации, которые вызвали живой интерес у всех студентов группы, воспитывая уважение и толерантность к представителям другой культуры.

Кураторский час, посвященный 8 Марта, на тему «Женщины, которые нас вдохновляют». Метод проектов предполагает самостоятельную работу студентов: выбор героини проекта, сбор материала, написание эссе, выбор фотографий и изображений для презентации. Эта работа позволила расширить кругозор студентов, углубить знания о возникновении и традициях празднования 8 Марта в Беларуси и других странах. Тема этого кураторского часа способствовала воспитанию уважительного отношения к женщинам, отработке навыков понимания услышанного текста, совершенствованию навыков составления текста для выступления, продуцировать устное монологическое высказывание. Героинями проектов стали Святая Мария, Мать Тереза, принцесса Диана, Коко Шанель, Мария Кюри, Селена Гомес и, конечно, мамы.

Урок на тему «Живем и учимся в Беларуси», где каждый студент готовил презентацию о своей стране. Самостоятельная работа, которая характерна для метода проектов, включала в себя: сбор материала, отбор информации, подготовка фотографий. Так как группа интернациональная, урок получился разнообразным, красочным и интересным, в первую очередь, самим студентам. На данном уроке проекты были о Сирии, Йемене, Ливане, Турции и Эквадоре. Если группа мононациональная, то такие темы урока можно разнообразить

сужением географии (родной город, район). Рассказывая о своей родине, студенты осваивали страноведческие термины такие как: население, территория, столица, области (регионы), которые активно используются при изучении текста «Республика Беларусь».

Презентация является непосредственной реализацией всего проекта, подготовленного студентами. Презентация проекта обычно представляет собой устное выступление перед коллективом других иностранных учащихся, чаще всего перед своей учебной группой, с опорой на заранее подготовленный и скорректированный преподавателем текст. Студенты могут пользоваться текстом, читая его с листа. Однако предпочтительнее произвольное устное выступление, которое в любом случае сопровождается слайдами PowerPoint (или любыми другими доступными средствами) для визуализации материала проекта. Презентацией студенты должны в доступной форме рассказать о теме проекта. Во время презентации учащийся должен использовать правила речевого этикета, принятые в русскоязычном обществе: приветствие, обращение к коллективу, благодарность за внимание.

Процесс работы над проектом стимулирует студентов к деятельности, к активности, развивает интерес к предмету, творческое мышление, коммуникабельность.

Литература:

1. Методическое пособие к дистанционному курсу повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного: в 2-х частях : Часть 1 : Методика преподавания русского языка как иностранного / под ред. Э. Г. Азимова. – М. : МАКС Пресс, 2004. – 268 с.
2. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб.пособие / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – 5-е изд. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2014. – 480 с.
3. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2,3.

USING THE PROJECT METHOD IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Alekseenko Anna Alexandrovna
Makhnach Yulia Igorevna
Tiwari Irina Viktorovna
Belarusian State Medical University
Belarus, Minsk

Abstract. This article examines the use of the project method in teaching Russian as a foreign language, defines and explains the essence of this method. The tasks that the teacher faces when using the project method are also revealed, and examples of its implementation in classes with foreign students of BSMU are given.

Keywords: *project, project method, project-based training, Russian as a foreign language, educational hour.*

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НЕБЛИЗКОРОДСТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА

Молчан Елена Николаевна
Академия МВД Республики Беларусь
Беларусь, Минск

Аннотация: в статье рассматриваются отдельные методы и способы, влияющие на формирование языковых навыков у иностранных студентов в условиях неблизкородственного билингвизма; обращается внимание на методические учебные материалы, способствующие овладению русским языком как иностранным.

Ключевые слова: билингвизм, коммуникационная активность, межкультурное общение, речевая ситуация, тематический словарь, языковой навык, языковая среда.

В современных геополитических условиях, с возрастающим уровнем международного сотрудничества, которое интегрировалось практически во все сферы общественной жизни государства, наша республика стала не только целью туристического, но и образовательного взаимодействия. Все больше иностранных студентов выбирают Беларусь как страну, где можно получить качественное образование. Ими отмечается доброжелательность наших граждан, безопасные условия для жизни и учебы, возможность трудоустройства после обучения в вузе.

Мотивационная составляющая при этом играет важную роль. Приезжая в нашу страну, посредством изучения русского языка иностранные обучающиеся открывают для себя нашу республику, знакомятся с ее богатейшей историей, культурой и традициями. Очевидно, что у этой категории обучающихся, погружаясь в языковую среду, основания для изучения и овладения русским языком более чем перспективные.

Сложнее всего овладеть русским языком представляется студентам из Восточной Азии (Китая), Южной Азии (Индии, Шри-Ланки), Среднего Востока (Ливана, Израиля, Ирана, Сирии), а также ряда страна Центральной и Средней Азии, республик бывшего Советского Союза (Казахстана, Туркменистана, Узбекистана). Обучаясь в белорусских вузах, иностранные студенты находятся в условиях неблизкородственного билингвизма, при котором выделяют три вида овладения неродным (зд. русским) языком. Так, при рецептивном билингвизме билингв может лишь воспринимать прочитанную либо услышанную информацию на русском языке. При репродуктивном билингвизме студент по-прежнему понимает информацию на слух и при чтении, и может воспроизвести ее на русском языке. И продуктивный вид билингвизма дополняет предыдущие два способностью билингва формулировать свои собственные языковые конструкции [1, с. 72].

Однако овладение необходимым словарным запасом, умение читать и передавать содержание и выражать свое мнение о прочитанном (услышанном) должны дополняться грамотно подобранными текстами, а также аудио- и видеоматериалами строно- и культуроведческого характера. На их основе наиболее эффективно обучение студентов-иностранцев межкультурному общению.

В статье рассмотрим некоторые из них. Так, к особым видам практических упражнений, способствующих межкультурному общению, можно отнести речевые ситуации, представляющие собой комплекс заданий с работой над тематическим словарем и заданий для его закрепления по изучаемой теме, комплекс упражнений для закрепления диалоговых фраз, а также блок для активизации полученных знаний. Например, тема «Ориентирование в городе» может содержать следующие блоки:

1) **тематический словарь** (транспортные средства, сигналы светофора, правила дорожного движения, названия основных административных элементов т.д.) в текстовой форме либо сопровождаемого графическим изображением;

2) **упражнения для закрепления тематического словаря:**

– прочитать текст, определить тематическую лексику, выразить своё согласие или несогласие с определенными утверждениями – *Я согласен / не согласен с этим; у меня такое же / другое мнение*);

– прочитать диалог / диалоги по ролям;

– оставить диалог / диалоги, дополнив подходящими по смыслу словами / репликами; проинсценировать диалог / диалоги;

– составить фразы, опираясь на опорные слова;

3) **упражнения на активизацию полученных знаний:**

– проинсценировать в парах ситуацию «В городе на велосипеде / автобусе / метро», используя опорные слова и выражения;

– иностранный турист / студент впервые приехал в Минск; дать ему несколько рекомендаций (например, быть осторожным при переходе через улицу, для удобства пользоваться метро и т.д.);

– рассказать, как добраться от железнодорожного вокзала города Минска до (площади Победы, оперного театра, Национальной библиотеки, спорткомплекса «Минск-Арена», усадьбы Янки Купалы «Вязынка», стадиона «Динамо», стелы «Минск – Город-герой», Дворца Независимости, своего учебного заведения и т.д.).

Так как в условиях неблизкородственного билингвизма русская и иностранные языковые системы коренным образом отличаются друг от друга, работа над текстовым материалом неотъемлемо дополняется активизацией и совершенствованием языковых навыков на всех его уровнях: орфографическом, фонетическом, акцентологическом, лексическом, синтаксическом.

Для совершенствования практики устной речи при обучении русскому языку также целесообразно использовать видеофильмы в рамках изучаемой

темы. Они также представляют собой комплекс упражнений, как для преподавателя (видеофильм, задания с ответами к видеофильму преддемонстрационного, демонстрационного и последемонстрационного этапов), так и для обучающихся (видеофильм, задания к нему преддемонстрационного, демонстрационного и последемонстрационного этапов, а также тестовые задания для осуществления контроля понимания увиденного и услышанного). На завершающем занятии можно предложить студентам самим снять учебный видеоролик, в котором сами обучающиеся будут максимально погружены в языковую среду.

Кроме того, при обучении русскому языку следует выделить социокультурный аспект, формирующий умения использовать русскоязычные формы и клише в конкретной сфере профессионального общения. Дополнительным способом, служащим, как обогащению словарного запаса, так и расширению представления иностранцев о нашей стране и ее людях, является посещение кинотеатров, музеев, выставок и т.д. Все изложенные методы и способы, применяемые при обучении иностранных студентов русскому языку, бесспорно, будут содействовать скорейшей языковой и социокультурной адаптации обучающихся.

Таким образом, владение русским языком является одним из обязательных компонентов профессиональной подготовки иностранного специалиста с высшим образованием в вузах Республики Беларусь. В процессе обучения, при прохождении практики и трудоустройстве от них часто требуются готовность и способность выстраивать профессиональное общение со своими (белорусскими, российскими) коллегами в рамках совместной профессиональной деятельности. Знание языка, при этом, является важнейшим инструментом коммуникации.

Литература:

1. Беларуская мова (прафесійная лексіка) : дапаможнік / Д. В. Дзятко [і інш.] ; пад агул. рэд. Д. В. Дзятко. – Мінск : Тетраліт, 2013. – 288 с.

FORMATION OF LANGUAGE SKILLS AMONG FOREIGN STUDENTS UNDER CONDITIONS OF UNRELATED BILINGUALISM

Molchan Elena Nikolaevna

*Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus
Belarus, Minsk*

Abstract. the article considers some methods and ways influencing the formation of language skills among foreign students under conditions of unrelated bilingualism; attention is drawn to methodological educational materials that contribute to the acquisition of Russian as a foreign language.

Keywords: *bilingualism, communication activity, intercultural communication, speech situation, thematic vocabulary, language skill, language environment.*

РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РОССИЙСКИХ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗАХ

Му Цзянмин

*Российский университет дружбы народов
Россия, Москва*

Аннотация. Российские гуманитарные вузы должны быть готовы к тому, чтобы предложить своим студентам разнообразные и инновационные методики, которые будут успешно использоваться в рамках учебного процесса. Важно подчеркнуть, что игры стимулируют различные когнитивные навыки, речь идёт о памяти, решении проблем, критическом мышлении; одновременно с этим предоставляется масса возможностей для языковой практики в непринужденной и интерактивной среде.

Ключевые слова: геймификация, гуманитарный вуз, игра, китайский язык, метод, обучение

При рассмотрении воздействия игровых элементов на учебный процесс целесообразно, в первую очередь, обратиться к характеристике сути геймификации в обучении иностранному языку. При этом уместно отталкиваться в рассуждениях от следующих категорий: вовлеченность и мотивация, интерактивность, персонализированные пути, немедленная обратная связь, социальное взаимодействие, внутренние и внешние вознаграждения, долгосрочное вовлечение, удержание.

Одним из основных преимуществ геймификации служит её способность захватывать интерес учащихся и поддерживать их любопытство на протяжении длительного времени. Игры по своей сути доставляют удовольствие, обеспечивают оперативный отклик, что поддерживает мотивацию студентов к достижению целей изучения языка. Прибегая к таким элементам, как баллы, уровни, значки, таблицы лидеров, преподаватели создают ощущение достижения и прогресса, которое стимулирует учащихся становиться активными участниками [5].

В рамках геймификации задействуются как внутренние, так и внешние вознаграждения – в целях стимулирования обучения. Так, чувство выполненного долга или мастерства исходят изнутри учащегося и подпитываются его личной мотивацией к успеху. В свою очередь, виртуальные значки, баллы, материальные стимулы обеспечивают внешнее признание и подкрепление прогресса. Сбалансировав оба типа вознаграждений, преподаватели опираются тем самым на различные мотивационные факторы и поддерживают долгосрочное продуктивное взаимодействие [3].

Иммерсивный и интерактивный характер игрового изучения языка способствует продолжительному вовлечению студентов и сохранению получаемых ими навыков [1]. Интегрируя механики игр в учебную программу, специалисты создают среду обучения, которая не только эффективна в краткосрочной перспективе, но и устойчива с течением времени. Поскольку

учащиеся продолжают заниматься игровой деятельностью, у них развивается более глубокая связь с языком; они с большей вероятностью сохраняют свои знания.

Языковые головоломки и загадки напрямую связаны (в контексте функционала) со способностями студентов разрешать проблемы, одновременно укрепляя языковые навыки. Соответствующий инструментарий представлен кроссвордами, поиском слов, ребусами с иероглифами, фразами. Загадки, в свою очередь, содействуют закреплению умения мыслить критически; они сопряжены с языковыми манипуляциями, поскольку учащиеся расшифровывают подсказки, формулируют ответы на иностранном языке.

В нынешних условиях стремительной трансформации digital-технологий цифровые игры и приложения предлагают весьма разнообразные интерактивные и увлекательные способы изучения китайского языка – активно используются мультимедийные элементы, игровые функции, алгоритмы адаптивного обучения. Такие платформы, как «Duolingo», «HelloChinese». «ChineseSkill», предоставляют пользователям структурированные уроки, тесты, задания, упражнения, подходящие для разных уровней квалификации и целей. Ключевые преимущества, в связи с этим, проявляются в немедленной обратной связи, отслеживании прогресса, а также в персонализированном опыте [4].



Рис. 1. Распределение значимости «проблемных зон» по результатам опроса респондентов, %

Следующая проблема касается ограниченного языкового воздействия; игровые элементы не во всех случаях обеспечивают учащимся достаточное знакомство с китайским языком. Хотя они оказываются весьма полезными для пополнения лексикона, укрепления грамматики (в увлекательной форме), но подчас не предлагают достаточных возможностей для подлинного использования языковых конструкций и общения. В результате студентам сложно применить то, что они узнали, в реальных условиях.

Оценка прогресса обучающихся и уровня знаний часто становится непростой задачей – при использовании игровых методов. Традиционные

инструменты оценивания (прежде всего, подразумеваются экзамены, эссе и т.д.) нелегко перенести в игровую среду обучения. Из-за этого преподавателям затруднительно точно «измерить» навыки учащихся и определить, достигают ли они желаемых результатов именно благодаря игровым компонентам [3].

В среде обучения ряд учеников зачастую доминируют в игровом процессе; другим же непросто эффективно участвовать. Это проявляется в неравенстве в учебном процессе, инициирует у студентов чувство разочарования, отстраненности, желание дистанцироваться. В языковом классе важно обеспечить всем равные возможности практиковать и совершенствовать свои навыки.

Таким образом, по сути, геймификация в обучении иностранному языку превращает данный процесс в особую практику. Используя мотивационную силу игр и применяя её в учёбе, можно вдохновить студентов на активное участие, сотрудничество со сверстниками, достижение целей в увлекательной и полезной форме. Нами была дана характеристика игровых методов, которые особенно часто применяются в современных условиях в ходе обучения китайскому языку: карточки, настольные и ролевые игры, варианты со словесными ассоциациями, «языковое бинго», игры-рассказчики, головоломки и загадки, цифровые форматы и приложения. Успешное разрешение охарактеризованных проблем в российских гуманитарных вузах (речь идёт об ограниченном языковом воздействии, сложностях оценки прогресса, узких возможностях для сложных тем, неравном участии, ресурсоемкости, культурной чувствительности, зависимости от технологий) требует вдумчивого подхода, в рамках которого объединяются игровые методы с более традиционными стратегиями. Как нам представляется, преподавателям важно сосредоточиться на поиске баланса между вовлеченностью и академической строгостью; ключевая целевая установка заключается в том, чтобы студенты получали разносторонний и эффективный опыт, который готовит их к владению китайским языком и глубокому пониманию соответствующей культуры.

Литература:

1. Абрамова А.М. Применение игровых форм в преподавании иностранного языка в вузе // Заметки ученого. 2020. № 8. С. 100-106.
2. Котельникова Н.Н. Методика использования аутентичных игровых фильмов при обучении китайскому языку в высшей школе // Международный форум восточных языков и культур. Актуальные вопросы преподавания китайского и других восточных языков в XXI веке. Сборник статей и докладов участников форума. Казань: 2018. С. 93-103.
3. Кралина Е.Д. Игровые методы обучения китайскому языку студентов вузов // Преподаватель XXI век. 2020. № 2-1. С. 137-147.
4. Ловчикова А.А. Игровые приемы обучения китайскому языку студентов 1–4 курсов // Наука ЮУрГУ. Материалы 71-й научной конференции. Челябинск: 2019. С. 332-335.

5. Тавберидзе Д.В. Формирование лингвострановедческой компетенции студентов гуманитарных специальностей // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6 (85). С. 180-182.

IMPLEMENTATION OF GAME METHODS OF TEACHING CHINESE IN RUSSIAN HUMANITIES

Mu Jiangming

Peoples' Friendship University of Russia

Russia Moscow

Abstract. Russian universities for the humanities should be ready to offer their students a variety of innovative methods that will be successfully used in the educational process. It is important to emphasize that games stimulate various cognitive skills, we are talking about memory, problem solving, critical thinking; at the same time, there are many opportunities for language practice in a relaxed and interactive environment.

Keywords: *gamification, humanitarian university, game, Chinese language, method, training*

КИТАЙСКАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Наумчик Раиса Павловна

*Белорусский государственный медицинский университет,
Беларусь, Минск*

Аннотация. В работе рассматриваются культурологические особенности обучения китайских учащихся русскому языку как иностранному. Отмечается, что наиболее сильное влияние в Китае оказывает конфуцианство, которое рассматривается как религия и этико-философское учение Китая. Национально-культурная специфика китайских учащихся должна учитываться при их обучении русскому языку.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация; национальные традиции; конфуцианство; дидактическая система.*

Современная теория обучения иностранным языкам рекомендует рассматривать процесс обучения русскому языку как иностранному с позиции социокультурной парадигмы. В ней изучение языка рассматривается не только как диалог культур, в котором учащийся выступает субъектом обучения, но и как соизучение языка и культуры в рамках межкультурной коммуникации.

Рассмотрение культуры как одного из компонентов содержания обучения русскому языку основывается на общепринятом в настоящее время утверждении о том, что знание лишь единиц языка и способов их функционирования в речи явно недостаточно для владения языком как средством общения. Для этого необходимо познание мира изучаемого языка, то есть той культуры, которой владеют носители языка.

В российской лингводидактике понятие «межкультурная коммуникация» стало активно употребляться после вышедших в Москве учебных пособий Д. Б. Гудкова [1] и С. Г. Тер-Минасовой [2]. Под межкультурной коммуникацией авторы понимают адекватное взаимопонимание участников коммуникации, принадлежащих к разным национальным культурам. При этом преподаватель не только иностранного учащегося, но и себя самого должен рассматривать как представителя определённой культуры. Авторы подчёркивают, что такому общению всегда присущи «конфликты» между знанием и незнанием, между чужим и своим, между готовностью понять и предубеждением. Учитывая особенности такого общения, преподаватель РКИ должен стремиться к организации эффективного сотрудничества на своих занятиях, чтобы в учебной группе, которая зачастую представляет собой мультикультурный коллектив учащихся, оценочными категориями были понятия «иное – это не такое, как у нас», но «любопытное», «интересное и уже понятное», а не понятия – это «плохо», а это «хорошо». Отсюда следует, что принцип толерантности должен быть доминирующим в образовательном процессе, и достигаться он должен на основе непредвзятого и равного межкультурного диалога, взаимодействия

одинаково достойных культур. Рассмотрим эти утверждения на примере обучения китайских учащихся русскому языку.

Китайская цивилизация является самой древней на планете и насчитывает около 5000 лет. Китайцы очень гордятся этим. Несмотря на западное влияние на процессы международной жизни, китайская культура по-прежнему сохраняет свою сильную национальную специфику и самобытность. Западное влияние изменяет лишь внешний образ Китая, но не проникает в души китайцев. Происходит ассимиляция чужого в своё, а не своего в чужое. Таким образом, китайская культура демонстрирует поразительную выживаемость и стабильность восточного менталитета. Китайская культура столетиями оказывала в Южной Азии влияние на структуру и организацию общества: на философию, живопись, музыку, театр, религию, архитектуру и прежде всего на язык и литературу.

Китайцы относятся к коллективистской культуре. Их ценностями являются взаимовыручка, гостеприимство, щедрость. Запад, считая Китай «третьим миром», становится жертвой собственных мифов, поскольку заблуждается, недооценивая силы Китая и его влияние на своих соседей и на весь мир. Китайцы ощущают свое превосходство в сфере моральных и духовных ценностей. В повседневной жизни они скромны и беспристрастны. Мы вряд ли сможем отказать им в трудолюбии и терпении, непритязательности и бережливости. Для того чтобы понять, почему китайцы почти во всех ситуациях вежливы, нужно учитывать основные принципы их философии и убеждения.

Наиболее сильное влияние на китайцев оказало конфуцианство. Стабильность китайского общества, согласно представлениям конфуцианства, базируется на неравенстве между людьми. Эта позиция диаметрально противоположна идеям американцев, европейцев, но не подвергается сомнению в Китае. Основу их этики составляют пять типов взаимоотношений: начальник – подчинённый, отец – сын, старший брат – младший брат, муж – жена, старший друг – младший друг. Китайцы убеждены в том, что игнорирование этих типов является причиной беспорядка, преступности и недостаточной общественной ответственности во многих западных странах. Различные социальные обязанности обуславливают для китайцев необходимость иметь разные лица при общении с разными людьми. Например, в отношении к стране – это преданность и патриотизм, к родителям – сыновняя почтительность, к учителю – уважение и послушание, к жене – руководство и доброта, к старшему брату – подчинение и послушание, к иностранцам – правильное поведение, гостеприимство и сдержанность.

Рассматривая национально-культурную специфику китайских учащихся, не следует забывать, что они являются не только представителями древней культуры, но и одновременно продуктом национальной системы образования. Обучаясь в чужой стране, они преодолевают не только культурные барьеры. Сложным для них является процесс академической адаптации, то есть приобщение к новой академической системе.

В европейской традиции обучение иностранным языкам понимается как процесс активного взаимодействия между обучающим и обучающимся. Используется центрированный на учение подход, в соответствии с которым субъектом обучения является учащийся. Такой подход раскрывает личностную значимость каждого учащегося и его творческий потенциал и предполагает коммуникативные формы работы на занятиях.

В соответствии же с китайской дидактической традицией учащийся является объектом обучения, то есть пассивным участником учебного процесса. В обучении иностранному языку активно используется грамматико-переводный метод. Используется механическое заучивание и воспроизведение материала по памяти. Такая особенность китайского менталитета как замкнутость, закрытость, сдержанность в проявлении чувств приводит их в первые месяцы учёбы в новой академической системе к «дидактическому шоку», когда они сталкиваются с коммуникативным обучением. На начальном этапе китайские учащиеся не готовы проявлять инициативу, активность, творчество, и только спустя время они начинают понимать эффективность коммуникативной методики, ценить основные идеи педагогического сотрудничества – внимание и интерес к их личности и мнению.

В процессе обучения китайских учащихся русскому языку следует учитывать их когнитивные особенности и опираться на них в работе. Это высокий уровень мнемонической способности, хорошо развитая интуиция, преобладание зрительно-моторной памяти, активное использование аналогии, дедуктивного метода мышления и контекстуальной догадки.

Для обучения культуре страны изучаемого языка и страны пребывания преподаватель русского языка как иностранного имеет широкий выбор учебных материалов: компьютерные программы, аудио-, видеокассеты, альбомы, буклеты открыток и др. Эффективность их использования зависит от тщательного планирования, изучения культурной информации. К тому же надо постоянно учить учащихся извлекать нужную информацию из культуроведческого материала и сравнивать её в контексте своей и чужой культур. Практика показывает, что подобный подход оправдан как с методической, так и с психологической точек зрения.

Литература:

1. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации, изд. 2-е, испр. / Д. Б. Гудков. – М.: URSS, 2022, 200 с.
2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000, 146 с.

CHINESE DIDACTIC SYSTEM AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

Naumchik Raisa Pavlovna

Belarusian State Medical University, Belarus, Minsk

Abstract. The paper examines the cultural features of teaching Chinese students Russian as a foreign language. It is noted that Confucianism, which is considered as a religion and ethical and philosophical teaching of China, has the strongest influence in China. The national and cultural specificity of Chinese students should be taken into account when teaching them Russian.

Keywords: *intercultural communication; national traditions; Confucianism; didactic system.*

СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКТИРОВОЧНОГО КУРСА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ

Некоз Олеся Александровна

*Военная академия войсковой противовоздушной обороны
Россия, Смоленск*

Аннотация. В данной статье предложены содержательные блоки коррективовочного курса по русскому языку как иностранному. Описана методическая система корректирующего курса, включающая в себя этапы: подготовительный, основной и заключительный, на каждом из которых рекомендована система лексико-грамматических упражнений, способствующая устранению наиболее типичных ошибок иностранных обучающихся.

Ключевые слова: корректирующая работа, надежная система, лексика, грамматика, коммуникативные упражнения.

В военном вузе русский язык изучается с целью его реализации в профессиональной и научной деятельности иностранных курсантов и слушателей. Поэтому уже на подготовительном курсе начинается профессионально ориентированное обучение языку. Изучение падежных форм и конструкций научного стиля речи, их употребление в речи составляет значительную часть практического курса русского языка как иностранного.

В результате проведения итоговых занятий, рубежного контроля на подготовительном курсе у большей части иностранных обучающихся выявляется несформированность грамматической компетенции. Основные трудности связаны с усвоением предложно-падежной системы русского языка, вызванные многозначностью падежей, разнотипностью склонения. Нарушение правил использования согласования, управления ведет иностранных обучающихся к нарушениям в их речи, что приводит к большим затруднениям в процессе коммуникации в реальных речевых условиях. В связи с этим встает вопрос о разработке и проведении коррективовочного курса во время внеаудиторной работы с целью формирования языковой и коммуникативной компетенций.

В методике преподавания русского языка как иностранного коррекция применяется наравне с другими методами обучения [1]. Вслед за И. В. Шишкиной определяем коррекцию «как процесс обучения, представляющий собой использование таких приёмов работы, которые направлены на исправление ошибок, а также их предупреждение и устранение» [2, с. 30].

Основной целью корректирующего обучения на подготовительном курсе является исправление имеющихся ошибок, дальнейшее расширение и углубление уже приобретенных иностранными обучающимися знаний и навыков по русскому языку на основе профессионально ориентированной лексики.

В данной статье мы хотим поделиться с содержанием разработанного нами коррективовочного курса по русской грамматике. Данный курс рассчитан для проведения занятий во время внеаудиторной работы (см. Таблица 1).

Таблица 1. Содержание коррективовочного курса по русскому языку как иностранному по русской грамматике.

№	Наименование темы коррективовочного курса	Кол-во часов
1.	Род имен существительных.	2
2.	Имя существительное: множественное число.	2
3.	Имя прилагательное. Именительный падеж.	2
4.	Глаголы I спряжения. Предложный падеж (место).	4
5.	Глаголы II спряжения. Винительный падеж.	4
6.	Глагол. Прошедшее время.	2
7.	Глаголы движения. Винительный падеж.	4
8.	Виды глагола.	4
9.	Родительный падеж.	4
10.	Глагол. Будущее время.	2
11.	Дательный падеж.	2
12.	Творительный падеж.	2
13.	Предложный падеж (объект мысли, речи).	2
14.	Имя прилагательное. Согласование имен прилагательных с именами существительными.	2
15.	Имя числительное.	2
16.	Указательные местоимения.	2
17.	Наречия образа действия, места, времени.	2
18.	Имя существительное, личные местоимения: винительный падеж	2
19.	Имя прилагательное, притяжательные и указательные местоимения: винительный падеж.	2
20.	Имя существительное, личные местоимения: предложный падеж	2
21.	Имя прилагательное, притяжательные и указательные местоимения: предложный падеж.	2
22.	Глаголы <i>хотеть, мочь</i> . Краткое прилагательное <i>должен</i> .	2
23.	Глаголы движения с приставками.	4
24.	Имя существительное, личные местоимения: родительный падеж	2
25.	Имя прилагательное, притяжательные и указательные местоимения: родительный падеж.	2
26.	Имя существительное, личные местоимения: дательный падеж	2
27.	Имя прилагательное, притяжательные и указательные местоимения: дательный падеж.	2
28.	Имя существительное, личные местоимения: творительный падеж	2
29.	Имя прилагательное, притяжательные и указательные местоимения: творительный падеж.	2
30.	Причастие.	2
31.	Деепричастие.	2
32.	Простое предложение.	2
33.	Сложное предложение.	2

Определенные трудности у иностранных обучающихся возникают при определении рода имен существительных типа *кровать, словарь*. Поэтому целесообразно начать с закрепления умения определять род и образовывать множественное число имен существительных, чтобы в последующем иностранные обучающиеся смогли правильно изменять по падежам прилагательные, причастия, согласуемые местоимения и числительные.

Каждое занятие на коррективочном курсе проводится в три этапа: объяснение ошибки, коррекция ошибки с помощью лексико-грамматических упражнений, выход в речь.

Первый этап коррективочного курса начинается с презентации грамматического материала (наглядные схемы, таблицы, обучающие видеоролики, проблемные вопросы).

Второй этап коррективочного курса включает в себя отработку изучаемого лексико-грамматического материала (тренировочные упражнения, работа по карточкам).

Основной целью третьего этапа является систематизация изученного лексико-грамматического материала, формирования у иностранных обучающихся навыка употребления изученных грамматических категорий в речи (речевая практика, игровые упражнения).

Каждый этап коррективочного курса требует применения определенной системы упражнений. На первом этапе целесообразно использовать рецептивные упражнения (аудирование, упражнения на «узнавание» изученного грамматического материала), на втором – репродуктивные упражнения (упражнения на подстановку, трансформационные упражнения, конструирующие упражнения), на третьем – продуктивные упражнения (условно-коммуникативные, собственно коммуникативные).

Разработанный нами коррективочный курс и предложенная система упражнений способствует устранению наиболее типичных ошибок иностранных обучающихся на подготовительном курсе во внеаудиторное время.

Литература:

1. Щукин, А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 783 с.
2. Шишкина И. В. Методика корректирующей работы при изучении падежной системы русского языка в полиэтнических группах подготовительных отделений вузов технического профиля: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И. В. Шишкина. – М., 2004. – 223 с.

THE CONTENT OF THE ADJUSTMENT COURSE IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE PREPARATORY COURSE

Nekoz Olesya Alexandrovna

Military Academy of Military Air Defense

Russia, Smolensk

Abstract. This article offers the content blocks of the correction course in Russian as a foreign language. The methodological system of the corrective course is described, which includes the stages: preparatory, basic and final, at each of which a system of lexical and grammatical exercises is recommended, which helps to eliminate the most typical mistakes of foreign students.

Keywords: *corrective work, case system, vocabulary, grammar, communicative exercises.*

ДРАМАТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ: ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА ПРИМЕРЕ ПЬЕС-РЕМЕЙКОВ)

Немыка Анна Анатольевна

*Кубанский государственный университет
Россия, Краснодар*

Бажан Алина Андреевна

*Кубанский государственный университет
Россия, Краснодар*

Аннотация. Статья рассматривает использование драматических текстов-ремейков в обучении русскому языку как иностранному. На примере пьес В. Сигарева «Метель» и Н. Коляды «Моцарт и Сальери» анализируется роль художественных текстов в развитии коммуникативных навыков студентов. Авторы делают выводы о том, что интертекстуальность и знакомые образы способствуют лучшему пониманию студентами современных произведений и успешному усвоению языка.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, драматический текст, пьесы-ремейки, коммуникативная методика, постмодернизм.*

Методика преподавания русского языка как иностранного основана, преимущественно, на коммуникативном подходе преподавания. Главная цель – научить студента свободно общаться на русском языке, то есть порождать и понимать текст. Художественный текст, который привлекается как материал обучения, призванный продемонстрировать те или иные языковые единицы, речевые образцы, факты культуры и т.д., может быть только аутентичным, то есть созданным носителем языка для носителей языка в условиях естественного речевого общения» [1].

Анализ ХТ является одной из ступеней по совершенствованию навыков владения русским языком. С этой стороны драматургический текст не часто анализируется на занятиях в силу своей сложности и неадаптированности. Однако драматическая специфика и сближает текст с коммуникативной методикой. Драма – это развернутый диалог, который внутри своей структуры имеет определенные микротемы – маленькие диалоги, которые возможно разобрать и в рамках короткого занятия.

Предметом нашего исследования стала современная русская драма, сюжет которой основан на классических произведениях русской литературы – драма-ремейк. Ремейк в драматургии – самостоятельный жанр, возникший окончательно оформившийся на этапе постмодернизма. Основополагающим сущностным признаком ремейка в драматургии выступает отношение к «чужому тексту», рецепция прецедентного произведения [2, с. 7].

У студентов-инофонов формируется представление о классической литературе, а готовность прочитать ее по-новому может стать хорошим подспорьем для знакомства с современной литературой [3]. Атрибутивной чертой современной русской драматургии становится интертекстуальность. Некоторые

произведения являются в том или ином виде ремейком классического произведения: можно обнаружить цитаты, образы, маркеры стиля и концепты самых разных авторов.

В качестве материала исследования представляются продуктивными ремейки произведений А.С.Пушкина – «Метель» Сигарева и «Моцарт и Сальери» Коляды. По существующим адаптациям текстов Пушкина знакомство с этими произведениями начинаются на уровне А1-А2, по мере развития языкового навыка вводятся неадаптированные тексты. В такой парадигме знакомство с новейшей драмы можно построить на опознании в этих текстах известных иностранным студентам образов и осмыслении принципов их трансформации и рекомбинации.

Обнаружение в тексте знакомого материала на микро- и/или макроуровне представляет воспринимающему произведение как знакомое, формирует позитивное отношение иностранца к новому тексту. Так, первозадачей становится не столько понимание текста, сколько поиск в этом тексте знакомой информации. Интерсексуальные связи, обнаруженные и узнанные, облегчают объяснение тех фактов, художественных или событийных, которые известны из первоисточника. Также анализ произведения-ремейка изначально задает диалогизм восприятия, представляя современную драму как неотрывную часть русской литературы, которая переосмысливает предшествующую версию событий.

«Метель» Василия Сигарева отсылает читателя к одной из «Повестей покойного Ивана Петровича Белкина». Первым положением, на которое можно обратить внимание студентов, является вопрос о самостоятельности драматического произведения. Драма Сигарева – это самостоятельное произведение или сценарная версия пушкинской работы? Пьеса представляет собой два варианта переработки эпического текста в драматический: «пьеса в двух действиях», описывающая ключевые моменты пушкинского текста и второй вариант – «пьеса в двух случайных мимолетных событиях». В повести речь героев представлена в малом количестве, что даёт относительную свободу при работе с деконструкцией.

Внимание студентов можно обратить также на модальность двух текстов. Если у Пушкина произошедшее и образы героев – это романтические клише, а автор иронизирует над происходящим, называя героиню «стройной, бледной и семнадцатилетней», то в пьесе Маша искренне страдает и тяжело переживает недоразумение, которое, по её словам, «разрушило жизнь» [4]. Сигарев оправдывает поведение Марьи Гавриловны, показывая главных героев искренне любящими друг друга, в таком контексте побег не является романтическим тропом, а единственным оставшимся решением, потому что возлюбленный идет служить.

В драме практически отсутствует интертекстуальность, словами оригинального произведения говорит только героиня К.И.Т., которая мыслит

романтически и вписывается в канон, также Сигарев приводит речь Бурмина без изменений, так как в этот момент он говорит искренне. Фразы Марии Гавриловны изменены, потому что она не играет в соответствии с романтическим каноном, она живет не по правилам романизма. Сильнее всего Сигарев изменил финал. Читателю-иностранцу нужно «узнать» оригинальный текст. Если при чтении классика мы воспринимаем все произошедшее как разрешение некоего казуса, то здесь – как вознаграждение за страдание и как милость рока. Казалось, что авторское сострадание в ремейке сильнее, чем в повести. Однако драма заканчивается литературными штампами «И в это мгновение ангелы заплакали на небе от счастья. И пошёл дождь...», «Эх, судьба, судьба!» [4]. Этим Сигарев пародирует манеру романтических произведений.

В итоге формируется двойственное восприятие произведений, сочувствие к персонажам не исчезло окончательно, но вместе с тем принять эту историю серьезно невозможно.

Таким образом, анализ этой пьесы можно построить на узнавании знакомых образов, сопоставлении речи персонажей, анализе трагедии их жизни и измененной авторской постмодернистской иронии.

Пьеса «Моцарт и Сальери» Николая Коляды также основана на одноименном сюжете А.С.Пушкина [5]. В первую очередь при работе с текстом можно обратить внимание на заглавие. Современный драматург «играет» составными элементами ситуации, меняя в пушкинской модели конфигурацию лиц и временные координаты. Нужно отметить, что имена в пьесе изменены и читателю самому придется разобраться, какой персонаж отражает пушкинского героя.

Коляда придумал следующую ситуацию: известный кинорежиссер пригласил к себе домой потенциального спонсора своего нового фильма. Оба героя знакомы друг с другом. Несколько лет назад знаменитый советский режиссер пригласил к себе на день рождения обещающего молодого писателя-сценариста (ситуация Сальери и Моцарт) с целью поспособствовать его творческому самоутверждению. Однако он не дал гостю возможности «блеснуть» перед собравшей на празднике элитарной публикой, тогдашней богемой, которая, по его словам, была «гений на гении». Напротив, он унизил начинающего писателя, бросив в угол его рукописи, выгнал вон из квартиры на улицу в мороз, потому что тот не соотносился с форматом собравшейся компании (явился на банкет без носков, напился, побил посуду, нахамил хозяину), и поэтому, что можно было с ним не церемониться.

В новой ситуации гость стал мстить бывшему обидчику. Месть проявляется в стремлении унижить противника в личном и творческом плане. Бывший поклонник мастера отмечает окружающую пошлость бытовой и семейной обстановки хозяина, оспаривает художественное значение его работ. Ещё` более изысканной формой мести является предложение совместного сочинения сиквела пушкинского Моцарта и Сальери. Замысел имеет игровой

характер: герои пьесы сочиняют текст, сохраняя пушкинскую ситуацию встречи двух знаменитых композиторов, одновременно меняя смысловые акценты. На этот раз гость выступает в роли Моцарта, предлагая следующий сюжет: они оба (современный Моцарт и Сальери) будут «сидеть, разбираться, выяснять отношения, убивать друг друга, выворачивать душу наизнанку, самую черную пречерную черноту показывать зрителям...» [5].

Помимо разбора игровой ситуации и образов Первого и Второго отключное внимание нужно уделить языку пьесы, который подчеркивает живость сюжета. Герои обсуждают, почему «знаете» становится словом-паразитом: «Чего «знаете» – не понимаю. Главное, что никакой информации не сообщают, а все время гвоорят «знаете», «знаете», «знаете», «знаете» ... Чего знаете?» Также диалоги связаны с актуальностью некоторых языковых проблем – переходом на «ты», что является важным для студентов-иностранцев, а также проговариванием некоторых слов:

Первый: Где у вас этот пульвелизатор?

Второй: Пуль-ве-ри-за-тор надо говорить

...

Второй: Я думал, что ты не вспомнишь.

Первый: Итак, начали на «ты»

Второй: Виноват [5].

Игровой характер изображения, установка на смысловую игру снимают трагедийный пафос пушкинского произведения, его философский смысл, превращая события в фарс.

Так, анализ «Моцарта и Сальери» направлен не только на сопоставление с оригинальным текстом, но и сравнение реплик с живой речью, которую слышат студенты в повседневной жизни.

Таким образом, драматический текст, несмотря на редкость использования на занятиях, не уступает по смысловой и языковой значимости оригинальному прозаическому тексту. Разбор таких произведений-ремейков интересен для развития коммуникативных компетенций студентов-иностранцев, так как для понимания текста необходимо не только понимание смысла слов, но также и сопоставление с претекстом и готовность работать с постмодернистским текстом.

Литература:

1. Кулибина, Н.В. Текст как ресурс обучения речевому общению на уроках русского языка как иностранного/неродного // Тексты лекций и образцы уроков (для преподавателей русского языка как иностранного). Выпуск 1. М., 2012. С. 206–231.
2. Любимцева-Наталуха, Л.Н. Драматургический ремейк в литературе XX–XXI веков: жанр, типология, поэтика : 10.01.08 – теория литературы, текстология : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук.

наук / Любимцева-Наталуха Лариса Николаевна ; Горловский институт иностранных языков». – Донецк, 2020. – 37 с.

3. Алефиренко Н. Ф. Поэтическая энергия слова. Синергетика языка, сознания и культуры. Москва : Academia, 2002. – 391 с.

4. Сигарев В. Метель. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://vsigarev.ru/doc/metel.html>. Дата доступа : 19.09.2024.

5. Коляда Н. Моцарт и Сальери. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://booksafe.net/read/kolyada_nikolay-mocart_i_saleri-207016.html?ysclid=m1fid67rxg111331929#pl . Дата доступа : 19.09.2024.

DRAMATIC TEXT IN A FOREIGN LANGUAGE AUDIENCE: PRAGMATIC ASPECT (BASED ON REMAKE PLAYS)

Anna Anatolevna Nemyka

Kuban State University

Russia, Krasnodar

Alina Andreevna Bazhan

Kuban State University

Russia, Krasnodar

Abstract. The article considers the use of dramatic remake texts in teaching Russian as a foreign language. Using the example of V. Sigarev's plays «Blizzard» and N. Kolyada's «Mozart and Salieri,» the role of artistic texts in the development of students' communication skills is analyzed. The authors conclude that intertextuality and familiar images contribute to a better student understanding of modern works and successful language acquisition.

Keywords: *Russian as a foreign language, dramatic text, remakes, communicative method, postmodernism, Russian drama.*

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ОБУЧЕНИИ МАГИСТРАНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Новосельцева Инесса Ивановна

*Белорусский государственный экономический университет,
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье рассматриваются формы работы по развитию речи магистрантов в процессе обучения русскому языку как иностранному. Обучающий потенциал страноведческих текстов способствует развитию у инофонов социокультурной компетенции, стимулирует их речевую мотивацию и познавательную деятельность. Этноориентированный подход повышает эффективность формирования языковой и коммуникативной компетенций.

Ключевые слова: текст; речевая деятельность; коммуникативные навыки; социокультурная компетенция.

Коммуникативная лингвистика и современная лингводидактика рассматривают владение языком как вид социокультурной интеллектуальной деятельности. Смысловой страноведческий опыт обучаемых-инофонов – один из важных компонентов социокультурной компетенции, так как ее формирование «происходит посредством не только усвоения и использования получаемой информации, но и анализа этой информации через собственные культурные нормы, взгляды и ценности с извлечением при этом определенного смысла, который в дальнейшем реализуется как компетенция, умение действовать» [5, с. 47]. В Беларуси обучение иностранных граждан имеет определенную специфику: усвоение социокультурных единиц русского языка происходит в сочетании с белорусским страноведческим компонентом. Включение в структуру и содержание процесса обучения магистрантов-инофонов культурно и социально значимой для белорусского народа информации активизирует познавательную и речевую деятельность обучаемых, помогает видеть и понимать различия и универсалии в культуре изучаемого языка (русского), культуре страны обучения (Беларусь) и родной культуре.

Аутентичный текст (специальный и страноведческий) является основной учебной единицей по дисциплине «Русский язык как иностранный» на второй ступени высшего образования в БГЭУ. При подборе текстов, разработке к ним лексического минимума и культурологического комментария, лексико-грамматических и коммуникативно-речевых заданий преподаватель ориентируется как на уровень языковых знаний и сформированность речевых навыков обучаемых, так и на специфику их этнокультурного мировосприятия, вербального и невербального коммуникативного поведения. В процессе работы с китайской аудиторией следует учитывать соответствие учебных текстов китайской этичности: недопустимо обсуждение общественных явлений, создающих негативный образ Китая (вопросов о его территориальных претензиях, религиозных, национальных и семейных проблемах, традиционных идеологических ценностях). Несмотря на то, что молодое поколение китайцев

уже более открыто, стремится «подстроиться» к европейскому образу жизни, особенности китайской этики, коммуникативной стратегии «сохранения лица» обучаемым должны быть в приоритете у преподавателя.

Как известно, коммуникативная методика обучения иностранному языку не соответствует когнитивно-психологическим особенностям китайцев, для которых характерны зрительный тип памяти и аккумуляирование знаний через заучивание и письменное выполнение большого объема материала. Вне «своего круга» студенты из КНР пассивны в общении, психологически сложно «выходят» в иноязычную речь, неохотно конструируют монологи и диалоги и проявляют инициативность на занятиях. При выполнении коммуникативно-речевых заданий студенты ориентируются на воспроизведение форм и образцов, известных из ранее заученных текстов, что порождает страх перед спонтанной речью. Поэтому китайские авторы работ по методике РКИ уже признают необходимость комплексного коммуникативно ориентированного обучения, предполагающего использование сопоставительного, сознательного, аудиовизуального и познавательного методов [2, с. 92], рекомендуют использовать не только речевые ситуации, моделирующие естественную коммуникацию, с упором на зрительно-моторную память и учетом интересов китайцев [9, с. 287], но и следовать принципу «меньше объяснений и больше практики» [3, с. 42]. Использование интересных, комплексных способов организации учебного процесса помогает создать комфортные условия для нейтрализации страха студентов перед импровизацией высказывания и побудить их к свободному речевому самовыражению [1, с. 63].

Студенты всегда проявляют заинтересованность при работе с текстами, в которых предусмотрено сопоставление с их родной культурой, национальными предпочтениями. Например, тема денег вызывает особый интерес в китайской учебной аудитории, так как в шкале свойственных национальной психологии китайцев ценностей богатство традиционно доминирует, подтверждение чему находим в части конфуцианского «Пятикнижия»: среди перечисленных в «Книге истории» «пяти земных благ» (долголетие, богатство, здоровье, добродетель, естественная смерть в преклонном возрасте) богатство уступает только долголетию [8, с. 272]. Исследователь процесса сакрализации в китайской традиционной культуре богатства как самобытного феномена Л. А. Горобец отмечает, что в совокупности с развитым культом Неба и предков, сохранившим свою актуальность до нашего времени, богатство участвует в формировании основ китайской духовности и специфики национального менталитета [4, с. 127]. А.А. Маслов, исследуя ментальные особенности поведения китайцев, акцентирует внимание на том, что на смену традиционной приверженности принципу «равной бедности» пришел лозунг «Обогащайтесь! Быть зажиточным – это хорошо!» [6, с. 14], поэтому большинство молодых китайцев являются приверженцами особого культа денег. Однако, как и во многих других лингвокультурах, в китайских пословицах отражено и бинарное отношение к

деньгам: 有钱能买鬼推磨, 有钱能买高官做 (букв. За деньги можно купить не только жизнь, но и власть) – 有钱就是诸葛亮 (букв. Деньги мудрого всегда приносят пользу добрым людям).

Использование фонового материала в сочетании с этноориентированным подходом к обучаемым активизирует их познания и речевую практику. Так, после работы магистрантов специализации «Международные финансы и инвестиции» со специальным текстом «Денежная система» предлагается страноведческий текст «История денег», содержащий информацию об этимологии слова «деньги», о том, что первые бумажные деньги появились в Китае еще в 910 году н. э., а в России и Беларуси такие деньги (ассигнации) введены лишь в конце XVIII века. На основе текста отрабатываются не только языковые навыки, но и выполняются задания на развитие ассоциативного и критического мышления: студенты объясняют, используя электронный перевод, смысл русских пословиц *Время – деньги; Здоровье за деньги не купишь; Каков товар, такова и цена*; подбирают пословицы с концептом «деньги» в родном языке, поясняя их значение; проявляют активность при анализе смысла противоречащих друг другу русских пословиц *Дружбу за деньги не купишь – За деньги найдёшь друга*, чаще отдавая предпочтение второй, что обусловлено ментальными особенностями почитания денег.

Работа с фразеологизмами – одна из самых сложных в учебном процессе. Прототипы, входящие в состав фразем с концептом «деньги», дают фоновую информацию о денежной системе этноса и его ценностных ориентирах. Используя справочный лексический материал с иллюстрациями, магистранты определяют значения фразеологизмов *денег как грязи, бросать деньги на ветер, грести деньги лопатой, грязные деньги, чёрные (белые) деньги, считать каждую копейку, бешеные деньги, сорить деньгами* и др., группируя их по признакам: «малое / большое количество денег»; «отсутствие / наличие денег»; «бережливость / трата денег»; «хорошие / плохие деньги» и подбирая возможные смысловые эквиваленты в родном языке. В процессе выполнения задания выясняется, что в китайском языке нет, что закономерно, аналогов русским выражениям с компонентом «деньги» и прилагательными *бешеные, чёрные (белые)*, поэтому фраземы *бешеные (сумасшедшие) деньги, чёрные (белые) деньги* требуют особого комментария с учетом внутренней формы русских прилагательных и стилистической маркированности выражений. Кроме того, объясняется значение актуальной в современной экономике метафоры *зелёные деньги*.

Реинтерпретируемость – главное требование к страноведческому материалу. При работе с микротекстом «Белорусские деньги» через лингвокультурологический комментарий в презентации объясняется семантика некоторых изображений на белорусских банкнотах, каждая из которых посвящена одной из шести областей Беларуси и Минску с использованием

информативных коллажей на темы: *первые славянские поселения* (деревянное колесо, фрагмент поселения «Бярэсце»); *просветительство и книгопечатание* (знак Франциска Скорины, фрагмент орнамента); *искусство* (лира, перо, бумага, нотный стан); *театр и народные праздники* (батлейка, жалейка, «калядная зорка», коза); *литература и мифология* (обложка первой книги классика белорусской литературы Янки Купалы (*акцентируется внимание* студентов на том, что на территории университетов в Пекине и Сиане народному поэту Беларуси установлены памятники), лист папоротника (папараць-кветка – белорусский мифоним, символ мечты народа о счастье и богатстве) и др.). Лексемы с национально-культурным компонентом (белорусизмы) сложно поддаются декодированию инофонами, но позволяют частично «приоткрыть» особенности шкалы духовных ценностей и языка белорусов, вызывают интерес к стране обучения.

В качестве домашней работы предлагается подготовить сообщение / презентацию об актуальном в культуре Китая древнем ритуальном обряде сжигания муляжей денег («денег загробного банка») в День поминовения усопших (Цинмин) / накануне Лунного Нового года. Самостоятельная работа с элементами поиска и анализа содействует закреплению лексико-грамматических навыков и постепенному преодолению речевой неконтактности китайцев.

Общеизвестно, что «способность инофонов удерживать в памяти иноязычное линейно поступающее (в разном темпе, тембровом и шумовом оформлении) звуковое сообщение намного ниже слуховой памяти носителей языка, поэтому аудирование должно быть системным управляемым элементом занятий» [7, с. 400]. С целью проверки способности удерживать в памяти прослушанную информацию, качества восприятия ее содержания по коммуникативно-речевой теме «*Валютная система*» используется аудиотекст «*Валютная корзина Беларуси*» с предъявлением дополнительной зрительной опоры – инфографики. Уровень критического понимания содержания определяется при работе с интеллект-картой «*Корзина в валютной корзине*», формулировании ответов на вопросы (В чём особенности формирования валютной корзины Беларуси? Почему китайский юань включён в валютную корзину Беларуси? Корректно ли дан перевод информации на китайский язык в белорусских банкоматах?) и выполнении теста.

Результаты составления магистрантами «карты мыслей» на вербализацию ассоциаций к слову-стимулу «*деньги*» показывают, что данный концепт в сознании молодого поколения Китая традиционно связан с ассоциатами: *богатство*, *8* (символ бесконечного богатства, процветания), *многомиллионный капитал*, *власть*, *сила*, *знатность*, *социальный престиж*, *высокая должность*, *большое жалование*, *удача в бизнесе*, *счастье*, *уважение семьи и друзей*, *красный конверт* (хунбао), *вкусная еда*, *хорошее образование*, *карьера*, *недвижимость*, *достаток*, *благо*, *комфорт*, *здоровье*, *свадьба*, *Цайшэнь* (Бог денег, богатства), *небесные активы* и др. В основе ментального лексикона – слова и «магическое»

число, связанные с культом богатства, высоким социальным статусом и властью, жизненным успехом. Пояснения студентами своих ассоциаций пополняют фоновые знания преподавателя, позволяют лучше понимать систему ценностных ориентиров и приоритетов китайского народа, предупреждать коммуникативные неудачи.

Системное и корректное обращение в учебном процессе к страноведческому компоненту пополняет языковые и фоновые знания обучаемых, помогает им увидеть сходства и различия в разных культурах, активизирует их речевую практику и мотивирует к учебному взаимодействию. Литература:

1. Болдырева, Е.М. Методы и приемы обучения китайских студентов русской разговорной речи / Е.М. Болдырева // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 5 (116). – С. 61–74.
2. Ван, И. Обучение русскому языку: прямой открытый коммуникативный метод / Ван И // Creative Innovations & Innovate Creations. – 2011-2012. – С. 92–94.
3. Гао, Фэнлань. Особенности обучения русскому языку в китайских вузах / Гао Фэнлань // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург: «УрГПУ», 2016. – № 2. – С. 41–45.
4. Горобец, Л.А. Ценность богатства в культуре Китая: процесс сакрализации / Л.А. Горобец // 30 лет кафедре религиоведения Уральского федерального университета: сборник научных статей. – Екатеринбург: «Макс-Инфо», 2017. – С. 125–138.
5. Кретьева, Л.Н. Социокультурная компетенция и способы ее формирования в процессе работы с поэтическим текстом на английском языке / Л.Н. Кретьева // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, 2018. – № 1. – С. 45–54.
6. Маслов, А.А. Наблюдая за китайцами. Скрытые правила поведения / А.А. Маслов. – М.: РИПОЛ классик, 2010. – 109 с.
7. Новосельцева, И.И. Аудиотекст в обучении языку специальности / И.И. Новосельцева // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XX Международной научно-практической конференции, посвященной 45-летию кафедры белорусского и русского языков учреждения образования «Белорусский государственный медицинский университет». – Минск: ООО «Научный мир», 2020. – С. 395–401.
8. Песчанская, Е.В. Пять компонентов счастья в народном пантеоне китайской благожелательной картины / Е.В. Песчанская // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3 (40). – С. 372–374.
9. Сунь, Ю. Учёт когнитивно-психологических характеристик китайских учащихся при обучении русской грамматике / Сунь Ю // Самарский научный вестник. – 2020. – № 1 (30). – С. 283–288.

LINGUOCULTURAL COMPONENT IN TEACHING MASTER STUDENTS RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Novoseltseva Inessa Ivanovna

Belarusian State Economic University

Belarus, Minsk

Abstract. The article considers the forms of work on the development of speech of masters' students in the process of teaching Russian as a foreign language. It is noted that the teaching potential of regional texts contributes to the development of sociocultural competence in non-native speakers, stimulates their speech motivation and cognitive activity. An ethno-oriented approach increases the effectiveness of the formation of linguistic and communicative competencies.

Keywords: *text; speech activity; communicative skills; sociocultural competence.*

О ТРУДНОСТЯХ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ

Окуневич Юлия Андреевна

*Гродненский государственный медицинский университет
Беларусь, Гродно*

Аннотация. В статье рассматриваются основные трудности и проблемы, возникающие у студентов из Туркменистана при изучении русского языка как иностранного в вузах Республики Беларусь. Раскрываются причины трудностей, приводится анализ наиболее частотных ошибок, допускаемых студентами в процессе обучения. Приводятся рекомендации по эффективной организации образовательного процесса для успешного формирования коммуникативной компетенции у туркменских студентов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, туркменские студенты, туркменский язык, трудности, процесс обучения.

Согласно данным Национального статистического комитета Республики Беларусь, на начало 2023/2024 учебного года количество граждан Туркменистана, получающих образование в нашей стране, составляло 2225 человек, из них 2214 обучались в учреждениях высшего образования и 11 – среднего специального [1].

подавляющее большинство туркмен, приезжающих в Беларусь, в разной степени владеют русским языком, поэтому и выбирают его для получения профильного образования. Изначально обучение на русском языке предполагает наличие у туркменских студентов сформированных языковых навыков и речевых умений в основных видах коммуникативной деятельности, что впоследствии поможет им овладеть русским языком как средством межкультурного, межличностного и профессионального взаимодействия в социально-культурной, официально-деловой, профессиональной и повседневной сферах общения в неограниченном круге коммуникативных ситуаций и тем. Исходя из опыта работы, можно отметить, что туркменские студенты демонстрируют невысокий уровень знания русского языка. Безусловно, не отрицается тот факт, что они владеют русской речью, однако о полной мере владения коммуникативной компетенцией, к сожалению, говорить не представляется возможным. По мнению исследователей, данное обстоятельство является следствием языковой политики Туркменистана в период его становления как независимого государства [2, с. 304], когда единственным государственным языком был признан туркменский. Русский язык, длительное время выступавший языком межнационального общения во многих странах Средней Азии, в том числе и в Туркменистане, постепенно стал утрачивать свои позиции, а потом и вовсе вытесняться из всех сфер жизни туркменского общества [3]. Население практически не имеет доступа к русскоязычным печатным изданиям и телеканалам. С 2001 года преподавание в школах страны осуществляется исключительно на туркменском, а русский язык

изучается в качестве иностранного в незначительном количестве академических часов (от 1 до 3 в неделю). Отмечается, что в сельской местности данному учебному предмету уделяется очень мало внимания, поскольку семьи, проживающие в регионах, крайне редко используют русский язык в бытовом общении. Русскоязычные классы и школы функционируют лишь в столице. В связи с этим в настоящее время в Туркменистане можно наблюдать целое поколение молодых людей, плохо владеющих русским языком и с трудом его осваивающих. На сегодняшний день они являются студентами многих белорусских вузов, где изучают русский язык как иностранный.

В Гродненском государственном медицинском университете нет подготовительного отделения для туркменских студентов. Они изучают русский язык как иностранный на 1-3 курсах. В дальнейшем в нашей статье мы будем ссылаться на опыт работы с туркменами-первокурсниками.

Как отмечалось выше, туркменские студенты, приезжающие в Беларусь, имеют базовые знания русского языка, поскольку в той или иной степени изучали его в школе. Поэтому в их сознании уже сформирована определенная языковая система, зафиксирована активная лексика, а также закреплены речевые ошибки, связанные с отсутствием регулярной языковой практики [4, с. 102]. Как правило, любой туркменский студент, обучающийся в Беларуси, может значительно повысить свой уровень владения русским языком при должной работе. Однако в действительности не все так просто. Как правило, туркменские группы мононациональны, поэтому общение друг с другом внутри коллектива происходит на родном языке. Русский язык используется крайне редко в элементарных бытовых ситуациях (в общественном транспорте, в магазине, в аптеке и др.). Кроме того, у некоторого количества студентов наблюдается достаточно низкая мотивация. Они имеют четкое убеждение, что знают русский язык на необходимом уровне, поэтому относятся к данному учебному предмету достаточно легкомысленно, уделяя ему минимальное время в сравнении с профильными. К сожалению, в большинстве случаев такая стратегия поведения приводит к тому, что студенты вынуждены завершить свое обучение в университете в связи с академической неуспеваемостью по основным предметам, что объясняется в том числе плохим знанием русского языка, в особенности научного стиля речи. Именно это обстоятельство не позволяет туркменским учащимся в полной мере усвоить информацию профильных дисциплин (анатомия, гистология и др.). В связи с этим мы можем предположить, что одной из основных задач, стоящих перед преподавателем русского языка как иностранного в туркменской аудитории, будет являться повышение мотивации к изучению данного учебного предмета. Способствовать этому, по нашему мнению, может внедрение в учебный процесс интерактивных методов и приемов (ролевые игры, проекты, кейс-метод, дискуссии, виртуальные экскурсии и др.), при выборе которых необходимо учитывать специфику

менталитета туркмен, а также возрастную категорию и психологические особенности учащихся.

Исходя из опыта работы, мы можем выделить следующие группы трудностей, возникающие в процессе обучения русскому языку как иностранному туркменских студентов: 1) фонетико-орфоэпические; 2) грамматические; 3) лексические. Рассмотрим каждую из групп более подробно.

1. Фонетико-орфоэпические трудности. В туркменском языке отсутствует противопоставление согласных по твердости / мягкости, поэтому долгое время большой проблемой для студентов является невозможность различения на слух твердых и мягких согласных звуков. Это отражается в письменной речи: например, «ь» пишется в конце всех слов, оканчивающихся согласным звуком (*он читаеть, она пишеть, ножь*), в сочетаниях согласных (*вилька, тарелька*) или не пишется вовсе (*ден, ноч*). Очень часто мы видим смешение на письме букв «ц», «ш», «щ», что объясняется отсутствием в туркменском языке фонем, обозначаемых этими графемами.

Также наблюдается неразличение при написании звонких и глухих согласных (*юпка* вместо *юбка*, *сосетка* вместо *соседка*, *скаска* вместо *сказка* и др.). Для туркменского языка, в отличие от русского, нехарактерны сочетания согласных. Поэтому очень часто для упрощения артикуляции студенты начинают вставлять дополнительный гласный в сочетания согласных в начале слова (*тырудный, выремя, кырасивый* и под.). Еще одна важная проблема – нарушение акцентологических норм. Это объясняется тем, что в туркменском языке фиксированное ударение (на последнем слоге).

2. Грамматические трудности. Большие сложности у туркменских студентов отмечаются в усвоении грамматической категории рода, поскольку в их родном языке она отсутствует. Поэтому в языковом сознании туркмен распределение слов на мужской и женский род осуществляется по принципу биологической соотнесенности [5, с. 243]. Отсутствие категории рода вызывает затруднения при изучении абстрактных, вещественных и собирательных существительных.

Имена прилагательные и указательные местоимения в туркменском языке, в отличие от русского, не требуют согласования с существительными. В связи с этим студенты часто допускают ошибки типа «*Этот девушка очень красивый*» и др. Отсутствие в родном языке туркмен притяжательных местоимений также провоцирует ошибки в речи (*мой подруга, наш студентка* и пр.).

Существенными являются различия в падежной системе русского и туркменского языков. В туркменском нет прямых аналогов творительного и предложного падежей русского языка. Функцию выражения падежных значений в туркменском языке выполняют флексии в сочетании с послелогоми, в то время как в русском используется сочетание флексий и предлогов. Этим объясняются многочисленные трудности, возникающие у туркменских студентов при выборе необходимого предлога (например, *в/на* с пространственным значением).

Трудности, с которыми сталкиваются туркменские студенты при изучении русского глагола, типичны для всех инофонов: вид и глаголы движения. Данные категории отсутствуют в родном языке туркмен, поэтому представляют большую сложность для понимания.

3. Лексические трудности. Связаны с бедностью словарного запаса туркменских студентов. Как правило, учащиеся не могут объяснить лексическое значение заимствованных слов, в том числе включающих словообразовательные элементы греческого и латинского языков, что существенно осложняет чтение научных текстов.

Еще одна важная проблема – непонимание функционально-стилистической принадлежности лексических единиц. Это проявляется в неуместном использовании элементов сленга, разговорного и просторечного стилей в ситуациях учебной коммуникации (например, общение студента с преподавателем, написание эссе, пересказ текста и др.).

В процессе обучения русскому языку как иностранному студентов из Туркменистана преподавателю необходимо также учитывать специфику национального характера туркмен и особенности их мышления. В общении туркмены немногословны и скрытны, очень самолюбивы, для них важно не потерять лицо, поэтому часто они предпочитают молчать о том, что что-то не поняли. У большей части туркменских студентов мышление конкретное, а не абстрактное. В силу этих обстоятельств на занятиях возникают проблемы в говорении: преподавателю бывает очень трудно выстроить диалог, поскольку студенты без особого энтузиазма отвечают на вопросы и в целом неохотно беседуют на личные темы. Для них более комфортной является самостоятельная работа: письменное выполнение заданий, чтение и разбор текста и др. Поэтому преподавателю важно выбирать такие методы и приемы обучения, которые будут способствовать развитию всех видов речевой деятельности.

Литература:

1. Образование в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Национальный статистический комитет Республики Беларусь. – Минск, 2024. – Режим доступа : <https://www.belstat.gov.by/upload/iblock/8df/ab87a3hqzwbuewhugb7s0intg5s9m6nb.pdf>. Дата доступа : 01.08.2024.
2. Григорян, А. А. Обучение русскому языку студентов из Туркменистана / А. А. Григорян, Е. Б. Попкова // Филологический класс. – 2021. – Т. 26, № 4. – С.302-315.
3. Русский язык в новых независимых государствах: результаты комплексного исследования [Электронный ресурс] / К. А. Гаврилов [и др.] // НИУ ВШЭ. – Режим доступа : <https://publications.hse.ru/en/books/82221765>. – Дата доступа : 02.08.2024.
4. Хавдок, А. Н. Проблемы этнолингвоориентированного обучения русскому языку как иностранному в туркменской аудитории / А. Н. Хавдок // Вестник АГУ. – 2018. – Вып. 4 (228). – С. 99-105.

5. Сравнительная грамматика русского и туркменского языков. Фонетика и морфология / под ред. Н. А. Баскакова. – Ашхабад : Туркмен. изд-во, 1974. – 380 с.

ABOUT THE DIFFICULTIES OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO TURKMEN STUDENTS

Akunevich Yuliya Andreevna

Grodno State Medical University

Belarus, Grodno

Abstract. The article discusses the main difficulties and problems that students from Turkmenistan encounter when studying Russian as a foreign language in universities of the Republic of Belarus. The reasons for the difficulties are revealed and an analysis of the most common mistakes made by students during the learning process is provided. Recommendations are given for the effective organization of the educational process for the successful development of communicative competence among Turkmen students.

Keywords: *Russian as a foreign language, Turkmen students, Turkmen language, difficulties, learning process.*

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ И ГОВОРЕНИЯ В КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ НА ЭТАПЕ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Петракова Анастасия Владимировна

Институт русского языка и культуры МГУ им. М.В. Ломоносова

Россия, Москва

Аннотация. В статье рассматриваются способы формирования умений аудирования и говорения в курсе изучения научного стиля речи на этапе предвузовской подготовки с помощью цифровых технологий. Речь идет о самых первых шагах иностранных учащихся в овладении навыками профессионального общения. Приводятся примеры упражнений и варианты их выполнения на образовательной платформе «Взнания».

Ключевые слова: научный стиль речи, подготовительный факультет, учебно-научное общение, цифровые технологии.

Несмотря на разработанность вопросов формирования умений аудирования и говорения в курсе изучения научного стиля речи на этапе предвузовской подготовки, тема продолжает быть актуальной в силу значимости этих умений в процессе основного этапа вузовского обучения. Для их формирования требуется основательный, эффективный и «коммуникативный подход», который, несмотря на то, что был провозглашен много лет назад в качестве главенствующего, является таковым не всегда [6].

Одним из инструментов, позволяющим комплексно формировать у иностранных слушателей необходимые умения и навыки, может служить использование современных цифровых технологий. На сегодняшний день многие ведущие вузы страны создали свои электронные подготовительные факультеты, возможности и ресурсы которых с успехом применяются в учебной практике. Обучение с помощью цифровых подготовительных факультетов позволяет:

- а) заниматься в любое время;
- б) осваивать материал с комфортной скоростью;
- в) обучаться в той стране, в которой это удобно [1];
- г) опираться на «принципиальное свойство нового поколения Z, у которого в крови высокие технологии» [4, с. 144];
- д) самостоятельно дополнять и расширять знания, полученные во время очного урока.

Многие ведущие методисты РКИ отмечают, что сегодня можно говорить об эффективности применения информационных и коммуникационных технологий только в том случае, если они используются в качестве дополнительного методического инструмента при сочетании традиционных и новых способов обучения. [3].

Одним из таких образовательных ресурсов, точнее платформой, является образовательная платформа «Взнания». Здесь, используя различные готовые шаблоны, можно создавать упражнения на отработку всех видов речевой деятельности-рецепции, репродукции, продукции устной и письменной речи – всё то, что раньше выполнялось в условиях работы в аудитории и в лингафонном кабинете [2]. Ведущее направление работы на этой платформе может выбрать сам преподаватель. Отметим, однако, что аудирование (в тесной связи с письменной речью) и говорение, на которые традиционно отводится недостаточное количество аудиторного времени, целесообразно сделать главенствующими направлениями работы на данной платформе. Предполагается, что основная работа по формированию необходимых навыков ведется на очных занятиях под руководством преподавателя, а самостоятельная работа студентов проходит на платформе, где выполняются домашние задания и проходят контрольные срезы.

Остановимся на отдельных упражнениях, с которых начинается изучение курса научного стиля речи на этапе предвузовской подготовки. Работа в этот период направлена, традиционно, на снятие фонетических, лексических, терминологических, грамматических и синтаксических трудностей, когда у иностранных слушателей вводятся предметы на русском языке. Главной задачей этого этапа становится автоматизация восприятия и воспроизведения зрительного, звукового и графического образцов слов, словосочетаний и предложений.

Для освоения лексики на платформе «Взнания» используются не только традиционные, ставшие уже классическими, визуальные средства семантизации, например, *соедините слово и его перевод, слово и картинку*; но и такие как, *найдите русское слово, которое вы слышите по-русски; найдите китайское слово, которое вы слышите по-русски; послушайте русское слово и напишите его по-русски*.

Слитное произношение словосочетаний, произношение многосложных слов, ритмика русского слова являются особенно трудными в иностранной аудитории. Задания на прослушивание, повторение и запись своего голоса помогают иностранному слушателю сформировать взаимосвязь между зрительным, звуковым и графическим образцами.

Идентифицирование словоформ на слух в контексте также является крайне трудным. Поэтому и здесь требуется работа. Примером может служить следующее упражнение: «Вы видите текст, в нём не хватает слов. Слушайте текст, выберете и вставьте слова и словосочетания, которые вы слышите». После этого иностранные слушатели читают получившийся текст вслух и записывают свой голос.

Многими специалистами отмечается, что слова, словосочетания и синтаксические конструкции должны усваиваться не разрозненно, а в их грамматической и лексической связи [5]. Умение связывать синтаксические

модели с лексикой, грамматикой и знаниями по предмету является очень важным. На платформе можно создать задание на формирование не только навыков аудирования, но и говорения, в котором иностранцы слушают вопросы, на которые им необходимо устно дать ответы. Примером может быть упражнение: «Послушайте вопросы. Устно ответьте на них, используйте модель: Что – это что?». Студенты слушают вопросы: «Что такое угол? Что такое чётное число?». Затем они произносят ответы, используя изученную конструкцию, и записывают свой голос.

Работа с текстом при изучении научного стиля речи крайне важна. На данной платформе у студента есть возможность не только прослушать аудио, но и посмотреть видеозапись того, как этот текст читает лектор. Благодаря этому иностранный абитуриент может проследить не только за интонацией и артикуляцией, но и начать постепенную адаптацию к обучению на основном этапе, где ему предстоит слушать лекции по специальности.

Таким образом, данная платформа является «гибким», многофункциональным инструментом, который можно использовать для формирования необходимых умений и навыков и который в любой момент времени можно подстраивать в зависимости от уровня группы, целей и задач преподавателя. Благодаря выполнению упражнений в качестве самостоятельной работы на данной платформе у иностранных слушателей повышается эффективность на очном уроке, увеличивается доля продуктивной деятельности, что способствует более интенсивному погружению в область своей будущей специальности и успешному обучению на основном этапе.

Литература:

1. Васильева Т. В., Лёвина Г. М. Опыт создания электронных ресурсов по профильным дисциплинам в рамках довузовского обучения // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года) / Ред. кол.: Л. А. Вербицкая, К. А. Рогова, Т. И. Попова и др. – В 15 т. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. С. 210-214
2. Колосницына Г. В. Пособие по научному стилю речи для студентов - психологов подготовительного факультета // Издательство Московского университета, М., 1985. 85 с.
3. Колтакова Е. В.; Татарина Н. В.; Лешутина И. А. Портал «образование на русском» как информационно-образовательная среда обучения иностранных слушателей на подготовительном факультете // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан / Ред. кол.: М. Н. Русецкая, Е. В. Колтакова. М., 2017 С. 11-16.
4. Практика набора и обучения иностранных абитуриентов в вузах России: методическое пособие / Науч. ред. Л.А. Вербицкая; авт.-сост. Т.В. Васильева, А.А. Жидикин, А.В. Коротышев и др. – СПб.: РОПРЯЛ, 2019. – 190 с.

5. Родионова И. П. Современные средства предвузовского обучения иностранных учащихся языку общения в учебно-научной сфере: из опыта создания предтекстовых модулей уроков электронных учебно-методических комплексов по общенаучным дисциплинам // Динамика языковых и культурных процессов в современной России, с.1669
6. Трушина Л. Б. Русский язык как иностранный в специальных целях: прошлое, настоящее, будущее. Опыт исторического обзора / Под ред. В.Г. Костомарова. М.: ГосИРЯ им. А.С. Пушкина, 2013. 104 с.

**TRAINING THE BASIC LISTENING AND SPEAKING SKILLS IN THE
COURSE OF STUDYING SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH DURING THE
STAGE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING BY THE MEANS OF THE
MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES**

Petrakova Anastasia Vladimirovna

*Institute of Russian Language and Culture Lomonosov Moscow State University
Russia, Moscow*

Abstract. The article discusses ways to develop listening and speaking skills in the course of studying the scientific style of speech during the stage of pre-university preparation by the means of the digital technologies. It concerns the very first steps of foreign students in mastering professional communication skills. Examples of exercises and options for their implementation on the educational platform «Vznaniya» are provided.

Keywords: *scientific style of speech, pre-tertiary level, scientific communication, digital technologies.*

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПОСЛОВИЦ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Платоненко Оксана Васильевна

*Белорусский государственный лингвистический университет
Беларусь, Минск*

Сас Татьяна Сергеевна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. В статье описываются особенности изучения пословиц на уроках русского языка как иностранного. На примерах рассматриваются способы семантизации пословиц, приводятся эффективные задания, способствующие быстрому запоминанию новых слов и расширению словарного запаса.

Ключевые слова: национально-маркированные единицы языка, пословица, семантизация пословиц, лексика, словарный запас.

Пословица – краткое поучительное выражение, в котором заключена народная мудрость. Это меткое образное изречение, которое можно применять по отношению к различным жизненным ситуациям. Пословицы обладают огромной ценностью у каждого народа, являются его неотъемлемой частью духовной культуры, так как в них заключена его мудрость, отчеканенная веками и передающаяся из поколения в поколение.

В связи с тем что в пословицах заключены особенности культуры, менталитета, мышления и поведения народа, эти национально-маркированные единицы являются ценным материалом для изучения не только иностранного языка, но и культуры другого народа. Иностранные учащиеся должны понимать не только значение пословицы, но и знать ситуацию, в которой может употребляться выражение. Поэтому особого внимания требует вопрос отбора самих пословиц в качестве дидактического материала, способов их семантизации, а также заданий для работы с этими языковыми единицами.

Необходимо предлагать пословицы наиболее часто встречающиеся в современной речи и соответствующие наиболее типичным жизненным ситуациям.

В русском языке мало пословиц, имеющих прямой смысл: *бедность не порок; в глаза не хвали, за глаза не кори; в гостях хорошо, а дома лучше; всё хорошо, что хорошо кончается; ждать да догонять – нет хуже; молчание – знак согласия; насильно мил не будешь*. Как правило, пословицы обладают идеоматичностью. Поэтому перевод или объяснение новых лексем, входящих в состав пословицы, – это всего лишь подготовительный этап семантизации выражения. Толкование пословицы должно раскрывать переносный, скрытый, образный смысл всей фразы: *видна птица по полёту* – «человека судят не по его словам, а по его делам»; *волков боятся – в лес не ходить* – «взялся за дело – не бойся трудностей»; *дарёному коню в зубы не смотрят* – «надо быть благодарным за любой подарок»; *знай сверчок свой шесток* – «не вмешивайся не в своё дело»;

лучше синица в руках, чем журавль в небе – «лучше сейчас иметь что-либо, чем надеяться на большее».

Если объяснение смысла пословицы не позволяет точно определить ситуацию её использования, далее необходимо раскрыть обстоятельства, в которой может употребляться выражение. Как отмечает Н.В. Баско, «имеется в виду не просто ситуация как совокупность условий и обстоятельств, а речевая ситуация, для которой обязательны следующие компоненты: субъект ситуации (тот, кто говорит пословицу), адресат (тот, кому говорят, или о ком говорят), отношения (возрастные, производственные, социальные, половые и т. п.) между субъектом и адресатом, а также тема высказывания» [2, с.69]. Как иллюстрацию ситуации, в которой употребляется пословица можно привести отрывок из художественного произведения с семантизируемым выражением. Например, пословица *не говори гоп, пока не перепрыгнешь* имеет следующее значение: не считай дело сделанным, пока не увидишь результата. Слово «гоп» говорят цирковые акробаты, когда закончили какой-либо трюк. С этим значением оно вошло в разговорный русский язык. Пословица употребляется в ситуации, когда дают совет, предупреждение самоуверенному человеку, который говорит об успешном выполнении какой-либо работы, завершении трудного дела, не приступив к нему, преждевременно хвастается результатами. «Мы – пленники, которых рано или поздно освободит революция», – так я думал, шагая рядом со своим дружкой Алёшей! Он был настроен не так радужно: – не говори «гоп», пока не перепрыгнешь. (П.А. Бляхин. «Дни мятежные») [6, с.125].

Пословица *работа не волк, в лес не убежит (не уйдёт)* означает «работу, которая отложена на некоторое время»; используется как шуточный совет не торопиться с выполнением задания, считая, что ещё будет время им заняться.

– Что же так-с ехать? Часом раньше, часом позже – работа не волк, в лес не уйдёт. Заодно уж у нас покушаете, а после обеда и в путь-с. (М.Е. Салтыков-Щедрин. «Невинные истории»). [6, с.159].

Как один из способов семантизации можно использовать этимологический комментарий пословицы, который вводит обучающегося в мир незнакомой культуры и традиций. Например, пословица *а воз и ныне там* вошла русскую речь после того, как русский писатель И.А. Крылов опубликовал басню «Лебедь, Щука и Рак». В ней говорится о том, что Лебедь, Щука и Рак взялись везти воз с поклажей, но стали тянуть его в разные стороны, в результате чего воз остался на месте:

*...Лебедь рвется в облака,
Рак пятится назад, а Щука тянет в воду.
Кто виноват из них, кто прав, – судить не нам;
Да только воз и ныне там.*

Пословица используется, когда говорят о неэффективной работе, которая не выполняется: «Уже несколько лет я добиваюсь улучшения света в школе. А

воз и ныне там. В результате у детей может испортиться зрение». (В.А. Солоухин «Владимирские проселки») [6, с.5].

«Использование различных приемов семантизации русских пословиц и поговорок на занятиях с иностранцами создает основу многоаспектного изучения языка с опорой на культурный компонент значения и позволяет формировать и развивать у учащихся как языковую, так и культурную компетенцию. А это, в свою очередь, способствует активной коммуникации иностранных учащихся на русском языке, что является одной из главных целей методики и практики преподавания иностранного языка» [2, с.72].

При изучении иностранного языка пословицы являются ценным ресурсом для расширения словарного запаса студентов, способствуют развитию творческой активности студентов через подготовленную и спонтанную речь. Пословицы с прямым значением можно использовать как языковые загадки, стимулом для определения новых слов. Можно так же включать их в предтекстовые и послетекстовые упражнения, а также для поиска синонимичных выражений или вариантов.

Пословицы облегчают запоминание новых слов, так как они представляют собой краткие и образные фразы с завершенной мыслью. Иностранные учащиеся часто сталкиваются с трудностями запоминания чисел. В этом случае можно использовать пословицы, содержащие числительные, чтобы облегчить процесс запоминания: *одна голова хорошо, а две лучше; из одного дерева дом не построишь; один с сошкой, а семеро с ложкой; старый друг лучше новых двух; семь раз отмерь, а один раз отрежь; идти на все четыре стороны; семь пятниц на неделе.*

Безусловно, пословицы являются уникальным материалом, способствующим быстрому запоминанию новых слов и увеличению лексического запаса, так как они охватывают различные аспекты жизни:

– любовь и дружба: *друг познается в беде; человек без друзей, что дерево без корней; любовь не картошка, не выкинешь в окошко;*

– дом и семья: *дома и стены помогают; птица рада весне, а дитя – матери; в родной семье и каша гуще; дерево держится корнями, а человек семьей; в гостях хорошо, а дома лучше;*

– труд: *без труда не вытащишь рыбку из пруда; маленькое дело лучше большого безделья; терпение и труд все перетрут;*

– Родина: *на чужой стороне и весна не красна; Родина – мать, чужбина – мачеха; где родился, там и пригодился;*

– части тела человека: *хлеб всему голова; глаза – зеркало души; держать язык за зубами; взять себя в руки; знать как свои пять пальцев; одна нога здесь, а другая – там; встать с левой ноги; глаза боятся, а руки делают;*

– животные: *с волками жить – по-волчьи выть; волка ноги кормят; маленькая собачка – до старости щенок.*

Пословицы можно использовать для раскрытия основной темы урока, иллюстрирования ее и выполнения устных и письменных упражнений. Работая с пословицами на уроках РКИ, как отмечалось выше, иностранные студенты должны не только запомнить их значение, но и практиковать их использование в речи, понимая ситуативный контекст. Наиболее эффективными будут задания, требующие составления диалогов, написания текста, раскрывающего смысл пословицы и выбора из существующих диалогов того, где значение пословицы передано правильно.

Например, можно предложить такое задание: В какой ситуации можно использовать пословицу *и швец, и жнец, и на дуде игрец*? Есть ли в вашем языке похожая пословица? Придумайте фразу, ответом на которую будет эта пословица.

Для проверки усвоения нового лексического материала, можно использовать упражнения, где нужно в правильной форме вставить правильное слово, выбрав из ряда предложенных: *без ... не вынешь и рыбку из пруда; маленькое ... лучше большого безделья; терпение и труд все* (слова для справок: труд, дело, перетереть).

Заучивая пословицы, иностранные студенты учатся правильно использовать лексические единицы и выражать свои мысли эмоционально и экспрессивно. Задания с пословицами помогает изучать образный строй русского языка, который проявляется в разнообразии синонимов, антонимов и омонимов.

Для отбора синонимов и работы с ними можно предложить следующие пословицы: *нужда и голод погонят на холод; лодырь и бездельник – им и праздник в понедельник*. Синонимичными могут быть и сами пословицы: *пуганая ворона куста боится / обжегшись на молоке, дуют на воду; у всякой пичужки свой голосок / у всякой птички свои замашки / у всякой бабки свои ухватки / в каждой избушке свои погремушки*.

Для работы с антонимами можно предложить учащимся следующие пословицы: *ученье – свет, а не ученье – тьма; сытый голодного не разумеет; старый друг лучше новых двух; лучше горькая правда, чем сладкая ложь; бог дал, бог взял*.

При работе над лексическими и контекстуальными антонимами можно использовать следующие примеры: *лучше горькая правда, чем сладкая ложь; мягко стелет, да жестко спать; в чужом глазу соринку видит, а в своем бревна не замечает; молодость – птишкой, а старость – черепашкой; труд человека кормит, а лень портит*.

С омонимами русского языка помогут познакомиться следующие пословицы: *каков ни есть, а хочет есть; корчит враг от мины кислую мину*.

При изучении новой лексики на материале пословиц можно классифицировать лексический материал по семантическому сходству. Преподаватель может предложить учащимся сгруппировать пословицы по

признаку логического сходства или различия, выбрать выражения на одну тему и распределить их по разным семантическим группам. Например, пословицы на тему «Человек» можно распределить по следующим группам: «внешность», «характер», «интеллект», «поведение» и др.: *с лица воду не пить; видно неряху по грязной рубахе; женится – переменится; яблоко от яблони недалеко падает; по одежке встречают, по уму провожают; выше головы не перепрыгнешь; дело мастера боится; дают – бери, бьют – беги; поспешишь – людей насмешишь.*

Лексический материал пословиц можно применять для описания картин или иллюстраций, а также подбирать иллюстрации к предложенным пословицам.

Таким образом, используя пословицы на уроках изучения русского языка, иностранные студенты изучают не только лексику, грамматику, образный строй изучаемого языка, но и приобщаются к русской культуре и традициям.

Литература:

1. Абакумова О. Б. Семантика и прагматика пословиц и поговорок в дискурсе // Вектор науки ТГУ. 2010. № 4.
2. Баско Н.В. Приемы семантизации пословиц и поговорок при обучении иностранцев русскому языку // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: «Филология», 1998. Вып. 3. С. 67-72.
3. Даль В.И. Пословицы русского народа. М., Русская книга, 1993.
4. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. М. Советская энциклопедия, 1966.
5. Кодирова Г. Использование пословиц и поговорок в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https:// nsportal.ru/shkola/obshche-pedagogicheskie_tekhnologii](https://nsportal.ru/shkola/obshche-pedagogicheskie_tekhnologii). Дата доступа: 15.09.2024.
6. Розе Т.В. Большой толковый словарь пословиц и поговорок русского языка для детей. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. – 224 с.

FEATURES OF STUDYING PROVERBS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Platonenko Oksana Vasilievna

*Belarusian State Linguistic University
Belarus, Minsk*

Sas Tatyana Sergeevna

*Belarusian State Medical University
Belarus, Minsk*

Abstract. The article describes the features of studying proverbs in the lessons of Russian as a foreign language. Examples are used to discuss ways of semantizing proverbs and provide effective tasks that will help you quickly memorize new words and expand your vocabulary.

Keywords: *nationally marked units of language, proverb, semantization of proverbs, vocabulary, vocabulary.*

МЕЖКАФЕДРАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ (В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ К ПРОХОЖДЕНИЮ ЛЕТНЕЙ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ)

Пустошило Елена Петровна

*Гродненский государственный медицинский университет
Беларусь, Гродно*

Аннотация. Описан опыт кафедры русского и белорусского языков Гродненского государственного медицинского университета по организации межкафедрального взаимодействия при обучении иностранных студентов в медицинском университете в контексте языковой подготовки к прохождению летней производственной практики в Республике Беларусь. Намечены перспективы дальнейшей работы.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, летняя производственная практика, медицинский университет, межкафедральное взаимодействие.

Иностранные студенты, обучающиеся в медицинских высших учебных заведениях Республики Беларусь, имеют возможность выбора прохождения летней производственной практики в родной стране или в стране обучения. В связи со сложившейся геополитической обстановкой многие иностранные студенты остаются на практику в Беларуси. Основной проблемой при прохождении практики в медицинских учреждениях города Гродно для иностранных студентов является языковой барьер, порождающий трудности в коммуникации студентов с медицинским персоналом и пациентами в поликлиниках и больницах. В связи с этим советом Гродненского государственного медицинского университета (ГрГМУ) от 21 ноября 2023 г. было принято решение об организации проверки уровня владения русским языком в качестве допуска иностранных студентов с английским языком обучения к прохождению летней производственной практики в 2023-2024 учебном году. В данной публикации опишем опыт кафедры русского и белорусского языков ГрГМУ при организации собеседования с иностранными студентами 3–5 курсов, изъявивших желание пройти летнюю производственную практику в медицинских учреждениях города Гродно.

Для выработки методики проведения собеседования и его программы 17 января 2024 г. на базе кафедры русского и белорусского языков был проведен методический межкафедральный семинар «Подготовка студентов ФИУ (с английским языком обучения) к прохождению летней производственной практики на русском языке», куда, кроме профессорско-преподавательского состава кафедры, были приглашены представители деканата факультета иностранных учащихся и клинических кафедр ГрГМУ, участвующих в организации летней производственной практики иностранных студентов. В ходе семинара были определены: 1) форма проведения собеседования (устное взаимодействие с

собеседником в предложенной коммуникативной ситуации); 2) программа для студентов 3 курса (перечень наиболее типичных коммуникативных ситуаций во время прохождения сестринской практики в больнице); 3) программа для студентов 4–5 курсов (вопросы для сбора анамнеза, перечень фраз для осмотра пациента и рекомендаций для пациента во время прохождения врачебной практики в поликлинике (4 курс) и больнице (5 курс)).

Так, для студентов 3 курса было выделено 14 коммуникативных ситуаций «вам нужно...»:

- 1) измерить артериальное давление пациента;
- 2) транспортировать пациента на обследование (ЭКГ, УЗИ, ФГДС / зонд);
- 3) покормить / напоить пациента;
- 4) сделать укол (инъекцию) пациенту;
- 5) поставить капельницу пациенту;
- 6) измерить рост и вес пациента;
- 7) направить пациента на анализ мочи;
- 8) измерить температуру пациенту;
- 9) направить пациента на анализ крови;
- 10) дать лекарство пациенту;
- 11) сменить постельное белье пациенту;
- 12) принести пациенту судно;
- 13) сделать ЭКГ (электрокардиограмму) пациенту;
- 14) взять анализ крови из вены у пациента.

Программа собеседования для студентов 4–5 курсов предполагала проведение опроса и осмотра пациента, а также предоставление рекомендаций пациенту в 8 коммуникативных ситуациях интервьюирования пациентов:

- 1) пациент с заболеванием дыхательной системы;
- 2) пациент с заболеванием сердечно-сосудистой системы;
- 3) пациент с заболеванием пищеварительной системы;
- 4) пациент с заболеванием мочевыделительной системы;
- 5) пациент хирургического профиля до операции;
- 6) пациент хирургического профиля после операции;
- 7) пациентка гинекологического профиля;
- 8) беременная женщина.

Далее общими усилиями кафедры русского и белорусского языков и кафедрами пропедевтики внутренних болезней, общей хирургии, акушерства и гинекологии и деканата факультета иностранных учащихся были подготовлены материалы для подготовки к собеседованию, впоследствии размещенные на образовательном портале университета [1; 2].

Приведем несколько примеров из данных материалов:

- 1) для студентов 3 курса в ситуации измерения артериального давления пациента:
 - Здравствуйте! Кто Петров Сергей Иванович?
 - Я студент 3 (третьего) курса медицинского университета. Меня зовут ...

- Мне нужно измерить ваше давление. / Я измерю ваше давление.
- Садитесь, поднимите рукав / освободите руку, положите руку на стол.
- Расслабьтесь, не разговаривайте.
- Не скрещивайте ноги. / Поставьте ноги свободно.
- Ваше давление 120 на 70.
- Теперь я измерю давление на другой руке.
- Давление 120 на 74. Всё хорошо. / Давление 135 на 80. Я скажу врачу;
- 2) для студентов 4–5 курсов в ситуации работы с пациентом с заболеванием

дыхательной системы:

Опрос

1. Что вас (больше всего) беспокоит? / На что вы жалуетесь?
2. У вас есть кашель?
3. У вас сильный кашель?
4. У вас сухой кашель или с мокротой?
5. Кашель постоянный, периодический или приступами? Сколько времени длится приступ?
6. Когда усиливается кашель?
7. Какая мокрота? (слизистая, гнойная, слизисто-гнойная, кровянистая, серозная)
8. Как отходит мокрота? (свободно или с трудом?)
9. Какого цвета мокрота?
10. Мокрота без запаха или с неприятным запахом?
11. У вас есть боли в грудной клетке? Покажите где. / Покажите, где болит.
12. Что усиливает боли: глубокий вдох или кашель?
13. У вас бывает одышка?
14. Когда бывает одышка? Когда вы отдыхаете или когда работаете, двигаетесь?
15. Что труднее: сделать вдох или выдох? Или и вдох и выдох вместе?
16. У вас бывают приступы удушья? Когда бывают приступы удушья?
17. Какая у вас температура?
18. У вас болит горло?
19. У вас есть насморк?
20. У вас бывает слабость?
21. У вас бывает потливость?
22. У вас есть другие жалобы? / Что ещё вас беспокоит?

Осмотр

Разденьтесь до пояса; встаньте ко мне лицом / спиной; повернитесь лицом / спиной; поднимите руки за голову; скрестите руки на груди; дышите глубоко ртом; не дышите; задержите дыхание; сделайте глубокий вдох / выдох; быстро выдохните; скажите 33; скажите, где болит; покашляйте; откройте рот.

Рекомендации

1. Вам нужно сдать анализы.

2. Вам нужно сделать флюорографию / рентген.
3. Вам нужно соблюдать постельный режим.
4. Делайте дыхательную гимнастику.

Несмотря на наличие заготовленной информации от студента в процессе собеседования требовалось не только знать все вопросы, команды и рекомендации, но и понимать, какие вопросы, команды и рекомендации он может применить к определенному пациенту. Например, если пациент говорит, что у него сухой кашель, вопрос о характере мокроты становится избыточным и т.п.

На образовательном портале университета [1; 2] также были размещены критерии оценки уровня владения русским языком, достаточным для прохождения летней производственной практики в г. Гродно (зачтено / не зачтено), которые предполагали выставление отметки «зачтено» в том случае, если студент способен решать коммуникативные задачи в рамках ситуаций общения, типичных для клинического дискурса, что выражается:

- в правильном выборе речеповеденческой тактики;
- в соответствии содержания высказывания речевой ситуации;
- в достаточно свободном оперировании программным материалом в предложенной ситуации;
- в достаточной речевой активности с допущением некоторых недостатков в построении высказывания;
- в связности, логичности, полноте и последовательности речи;
- в достаточном темпе речи с допущением некоторого количества пауз и повторов;
- в наличии небольшого количества ошибок (до 40% от общего объема речи на русском языке).

Работа по подготовке иностранных студентов к собеседованию велась во время занятий по дисциплине «Русский язык как иностранный» (для студентов 3 курса), во время занятий по дисциплине по выбору «Русский язык как иностранный. Речевой этикет будущему врачу» (для студентов 4 курса). Студентам 5 курса, кроме материалов, размещенных на образовательном портале, предлагалось также посещение консультаций.

По приказу ректора № 64-ЛД от 20.03.2024 г. с 15.04.2024 г. по 19.04.2024 г. было проведено собеседование определение уровня знания русского языка среди иностранных студентов 3-5 курсов с английским языком обучения, желающих проходить летнюю производственную практику в г. Гродно.

Студент вытягивал билет и после подготовки должен был принять участие в беседе с «пациентом». Комиссия, принимающая собеседование у 1 студента, состояла из 2-х человек: преподаватель кафедры русского и белорусского языков и представитель клинической кафедры. Роль «пациента» выполнял преподаватель клинической кафедры.

Студенты, которые не смогли получить отметку «зачтено», имели возможность повторного прохождения собеседования для получения

обязательного допуска к прохождению летней производственной практики в городе Гродно.

По итогам проведения собеседования в учебную программу по дисциплине «Русский язык как иностранный» для студентов 3 курса с русским языком обучения на 2024-2025 учебный год внесены изменения и дополнения во все темы, касающиеся подготовки к коммуникации в профессиональной сфере: формулировка «Диалог врача с пациентом» заменена формулировкой «Ситуации общения в клинике», имеющей более широкое значение (коммуникация не только врача, но и медсестры). Кроме того, на весенний семестр 2024-2025 учебного года для студентов 4 курса с английским языком обучения запланирован факультатив «Русский язык в сфере профессиональной коммуникации» (34 академических часа), в рамках которого в том числе будет вестись языковая подготовка иностранных студентов к производственной клинической практике.

В заключение следует отметить, что межкафедральное взаимодействие при обучении иностранных студентов русскому языку в медицинском университете в контексте подготовки к прохождению летней производственной практики в Республике Беларусь может быть оценено положительно, однако требует постоянной актуализации и верификации его результатов по итогам проведения этого вида работы.

Литература:

1. Электронный учебно-методический комплекс по дисциплине «Русский язык как иностранный» (3 курс, английский язык обучения) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.grsmu.by/course/view.php?id=836>. – Дата доступа: 25.03.2024.
2. Собеседование перед летней клинической практикой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.grsmu.by/course/view.php?id=1172>. – Дата доступа: 25.03.2024.

INTERDEPARTMENTAL INTERACTION IN TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS AT A MEDICAL UNIVERSITY (IN THE CONTEXT OF PREPARING FOR A SUMMER INTERNSHIP IN THE REPUBLIC OF BELARUS)

Pustoshilo Elena Petrovna
Grodno State Medical University
Belarus, Grodno

Abstract. The experience of the Department of Russian and Belarusian Languages of Grodno State Medical University in organizing interdepartmental interaction in teaching foreign students at a medical university in the context of language training for a summer internship in the Republic of Belarus is described. Prospects for further work are outlined.

Keywords: *Russian as a foreign language, summer internship, medical university, interdepartmental interaction.*

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОГО ОБОГАЩЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ИНОСТРАННОГО СТУДЕНТА

Родина Марина Юрьевна

Белорусский государственный университет,
Беларусь, Минск

Аннотация. Статья рассматривает лингвокультурологический текст в аспекте культуроведческого обогащения языковой личности иностранного студента, изучающего дисциплину «Основы лингвокультурологии». Рассматриваются содержательные характеристики лингвокультурологического учебного текста. Сделан вывод о целесообразности текстоцентрической организации учебного курса по данной дисциплине.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвокультурологический текст, культуроведческое обогащение, языковая личность.

Глобализация и информатизация науки, возрастающий объем и разнообразие источников информации стали вызовом современному научному знанию. Вместе с тем смысловым центром современных научных исследований становятся человеческая личность, язык и культура. Доминантой современного языкового образования закономерно стало обучение в диалоге культур и во взаимосвязи языка и культуры. Проблема формирования и обогащения языковой личности также является важнейшим аспектом языкового образования. Возникновение и развитие учебных дисциплин, рассматривающих взаимодействие языка и культуры, обусловлено значением филологической науки в системе научного знания. «Учет существования и взаимодействия национальных культур в процессе обучения иностранному языку является определяющей характеристикой современного этапа развития научного направления «русский язык как иностранный» [1, с.12].

Лингвокультурология, как междисциплинарная область знания, ориентированная на изучение культуры и языка, имеет своей целью «формирование у слушателей лингвокультуроведческой компетенции, повышение уровня фоновых знаний о стране изучаемого языка, о национальных традициях и обычаях, об особенностях менталитета, характера, которые определяют как социальное, так и речевое поведение носителей языка» [2, с.3]. Таким образом, изучение лингвокультурологии предполагает реализацию принципа «культура через язык, язык через культуру» [3, с.422], так как культура является содержанием и целью обучения. Разнообразный языковой и культуроведческий материал (материальная и духовная культура, образ жизни, система ценностей, коммуникативная культура и т.п.), который должны освоить иностранные студенты, изучающие лингвокультурологию, дает основания говорить о культуроведческом обогащении языковой личности, которое наступает в результате овладения знаниями по данной дисциплине.

Под культуроведческим обогащением вслед за В.В. Сафоновой подразумевается изучение «духовной и материальной культуры стран изучаемого языка как части мировой культуры в качестве предмета иноязычного учебного общения» [4, с.76]. Культуроведческое обогащение происходит как на уровне знаний, так и в развитии умений и формировании навыков и является неперенным условием успешного диалога культур, необходимо для межкультурного общения и способствует формированию вторичной языковой личности.

Развивающаяся наука требует принципиально новых подходов к обучению. Учебные пособия по лингвокультурологии сочетают в себе теоретические знания и практические задания для формирования лингвокультурологической компетенции в разных аспектах. Степень насыщенности культурологической информацией определяет, насколько эффективен будет учебник для культуроведческого обогащения. В то же время важен не только объем информации, но и методически грамотная ее организация в учебном пособии. Культуросообразность является одним из основных принципов отбора материала для учебного пособия по лингвокультурологии.

Обратимся к учебному пособию «Основы лингвокультурологии» (авторы Е.П. Любецкая, М.Ю. Родина) [5]. Учебник предназначен для иностранных слушателей подготовительных факультетов и отделений учреждений высшего образования Республики Беларусь. Структура учебника текстоцентрична. Лингвокультурологические тексты являются смысловым центром учебного пособия, организуют работу с учебником и содержат «стержневую культурологическую тему» [1, с.284]. Учебное пособие включает в себя лингвокультурологическую и культуроведческую информации о белорусской и русской культурах.

Рассмотрим лингвокультурологический текст как «особый тип учебного текста, связанного с описанием и раскрытием (интерпретацией) понятийного, образного и ценностного содержания изучаемых мировоззренческих или нравственно-эмоциональных лингвоконцептов» [6].

Содержание лингвокультурологического текста для начального этапа обучения культуросообразно, концептоцентрично, информативно, адаптировано, прецедентно, эмоционально, ценностно ориентировано. Текст должен быть насыщен культурной информацией, но эта информация должна быть доступна для понимания учащихся. Смысловым центром содержания текста является концепт. Эмоциональное настроение создают внеязыковые средства – иллюстрации, гипертекстовые ссылки на видео и аудиоматериалы. Видеоряд способствует формированию образов представления, что очень важно для понимания текста. Следует отметить, что иностранные учащиеся могут не иметь образов представления и даже после использования словаря или описательного толкования не понимать, о чем идет речь. Только визуализация позволяет полноценно понять содержание текста.

Учебник содержит тексты о духовной и материальной культуре, о коммуникативной культуре и речевом этикете. Объектами изучения становятся белорусские замки, артефакты народной культуры (рушник и вышиванка), мифологизированные памятники природы – белорусские валуны, национальный костюм, предметы быта (печь, подкова), народные танцы, национальная кухня и т.д. Аксиологическое значение того или иного артефакта, концепта, обряда или традиции также становится понятным иностранному слушателю, что позволяет сформировать представления о системе ценностей иноязычной культуры. Текст становится также темой для беседы, дискуссии, проектной деятельности. Многократное возвращение к тексту на занятии и в процессе выполнения домашнего задания помогает осмыслить его содержание. Погружение в иноязычную культуру на занятии по лингвокультурологии способствует культуроведческому обогащению языковой личности иностранного учащегося.

Информация, содержащаяся в тексте, актуализируется с помощью комплекса целенаправленных культуроведческих заданий, а также применения полимодальных источников информации, вызывающих эмоциональный отклик у учащихся. Это облегчает запоминание текста. Пересказ текста является формой итогового контроля.

Таким образом, можно сделать вывод о целесообразности текстоцентрической организации занятий по дисциплине «Основы лингвокультурологии», основанной на использовании лингвокультурологических текстов. Тексты вызывают интерес и мотивируют готовность к обучению, воздействуют на эмоциональную сферу и формируют образы представления, расширяют словарный запас и культуроведчески обогащают иностранных учащихся.

Литература:

1. Воробьев, В. В. Прикладная лингвокультурология: слово и образ жизни русского народа: учебное пособие/ В.В. Воробьев, И. П. Василук, Д. А. Парамонов, В. В. Шмелькова. – М.: РУДН, 2022. – 409 с.
2. Основы лингвокультурологии: Учебная программа для иностранных граждан, осваивающих образовательные программы подготовки к поступлению в учреждения высшего (среднего специального) образования Республики Беларусь/Е.П. Любецкая, М.Ю. Родина. Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/248894> Дата доступа : 20.09.2024.
3. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. Братислава, 1999 Доклады и сообщения российских ученых. – М.: МАПРЯЛ, 1999 – С. 422–439.
4. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 238 с.

5. Основы лингвокультурологии : учеб.-метод. пособие / Е. П. Любецкая, М. Ю. Родина. – Минск: БГУ:2021. Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/-123456789/275929> Дата доступа: 15.09.24.
6. Мишати́на, Н.Л. Лингвокультурологический учебный текст и концепто-центрический свертхтекст как лингвометорические понятия // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2008. №10. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-uchebnyy-tekst-i-kontseptotsentricheskiy-sverhtekst-kak-lingvometoricheskie-ponyatiya> Дата доступа : 20.09.2024.

LINGUOCULTUROLOGICAL TEXT AS A MEANS OF CULTURAL ENRICHMENT OF THE LINGUISTIC PERSONALITY OF A FOREIGN STUDENT

Rodzina Maryna

Belarusian State University

Belarus, Minsk

Abstract. The article examines the linguoculturological text in the aspect of cultural enrichment of the linguistic personality of a foreign student studying the discipline «Fundamentals of linguoculturology studies». The content characteristics of the linguoculturological educational text are considered. The conclusion is made about the expediency of the text-centric organization of the training course in this discipline.

Keywords: *linguoculturology, linguoculturological text, cultural enrichment, linguistic personality.*

АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК МЕТОД В НЕЙРОЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Рылова Елена Владимировна

*Алтайский государственный медицинский университет
Россия, Барнаул*

Аннотация. Статья посвящена актуальному методу современной нейролингводидактики – ассоциативному эксперименту. Ассоциативный эксперимент помогает интерпретировать языковое сознание индивида как динамическую модель, позволяющую внедрять новые обучающие методики в преподавание русского языка как иностранного.

Ключевые слова: ассоциативный эксперимент, ассоциат, русский язык как иностранный, моделирование.

Преподавание иностранного языка студентам-билингвам всегда связано с особым интересом не только к лингвистическому аспекту коммуникации, но и к культурологическому. Интерес подогревается желанием преподавателя лучше узнать психолингвистические особенности усвоения языка: понять законы индивидуальной и системной интерференции во взаимодействии языков, соотнести концептуальные культурологические и аксиологические смыслы и др.

Большую продуктивность в обучении русскому языку как иностранному современные методисты связывают с нейролингводидактическим аспектом, презентуемым в качестве технологии нового поколения [Хамраева, 2022]. Нейролингводидактика – это новое направление в преподавании русского языка как иностранного (РКИ), опирающееся на верифицированные данные когнитивной лингвистики и использующее экспериментальные методы психолингвистики. Новая тенденция, отмечает Хамраева Е.А., «основана на учете возрастных, личностных и этнокогнитивных особенностей человека, изучающего язык» [Хамраева, 2022]. В данном аспекте вспоминается дидактический принцип сознательного обучения, описанный ещё в 1946 году А.Н. Леонтьевым, который определил понимание сознания не только как знания, но и как отношения, направленности личности человека [Леонтьев, 1946].

Ассоциативный эксперимент, отмечает Курганова Н.И., «выступает одним из наиболее надежных и эффективных методов, обеспечивающих доступ к изучению структур знания и сознания» [Курганова, 2019]. Ассоциативный эксперимент как традиционный метод психолингвистики на сегодня не исчерпал своих возможностей и может освещать актуальные вопросы методики преподавания РКИ. Так, по словам А.Н. Сперанской, ассоциативный эксперимент может быть одним из способов определения уровня владения РКИ, выступать в роли диагноста. Частотность ассоциаций, подчеркивает автор, позволяет определить смысловые и лексические лакуны, эффективнее работать с прецедентными текстами [Сперанская, 2019].

Слова-реакции (ассоциаты) могут быть неоднородными по частотности, на этом основании выделяется ядерная и периферийная зоны ассоциативного поля.

Высокий индекс частотности ассоциатов говорит об устойчивости данного смысла в языковом сознании испытуемых. Следовательно, преподавателю следует учитывать эти смыслы в процессе формирования модели значения изучаемого слова. Однако и менее частотные и единичные реакции, – отмечает А.Н. Сперанская, – могут представлять методический интерес: можно выяснить на занятии причину таких ассоциаций, очертить ассоциативное поле смысла русского слова и похожего слова в родном языке студента-билингва и пр. [Сперанская, 2019].

Ассоциации как совокупность культурологических смыслов представлены в «Учебном ассоциативном словаре русского языка» [Тарасов, Дронов, Ощепкова, 2017]. В методических рекомендациях авторы иллюстрируют способы работы со словарем, используя переводной метод, метод подстановки синонимов в предлагаемом высказывании, лексикографический метод (сравнение словарной статьи из толкового словаря и словарной статьи из ассоциативного словаря), возможности описания единичных реакций и пр. Учебный ассоциативный словарь может оказать коммуникативную поддержку в адаптационный период, когда студенту важно найти простые слова, ассоциативно соотнести возможности первых моделей для общения на русском и родном языках [Абиева, Шестухина, 2020].

Психолингвистические методы работы с ассоциатами (словами, которые респондент продуцирует из своего сознания на слово-стимул) могут быть различными, а результаты экспериментов демонстрировать динамические процессы языкового сознания.

В ассоциативном поле психолингвисты выделяют понятийные, операциональные, эмоционально-оценочные реакции и реакции-представления. Понятийные и операциональные ассоциаты обычно относятся к ядру ассоциативного поля, причем они преобладают в экспериментальных данных. А субъективную мотивацию индивида представляют эмоционально-оценочные реакции и реакции-представления [Яо Чжипэн, 2019]. Реакции на предъявляемые слова-стимулы могут быть метафорическими, отражать национальную специфику, иметь культурную значимость. Категориальность ассоциатов может выступать в качестве «живого» материала для моделирования значения слова.

Ясно, что язык как феномен не может быть воспринят обучающимся. Дело в том, говорил П.Я. Гальперин, что «...ни родной, ни иностранный язык не является прямым отражением внеязыковой действительности, объективного содержания мысли, системой прямых обозначений этого содержания и что правильная ориентировка в языке начинается с понимания того, как в нём отражается то или иное объективное содержание» [Гальперин, 2004]. Задача педагога-лингвиста состоит в том, чтобы показать студенту определенные языковые правила, при помощи которых он сможет освоить новый язык. Причем эти правила не идентичны правилам русского родного языка. Н.И. Жинкин

отмечал, что в память учащихся «должны быть введены определённые языковые модели» [Жинкин, 2004].

Под языковыми моделями функциональная лингвистика понимает систему и структуру звуков, слов, конструкций предложения и пр., исследует «коммуникативную деятельность человека и взаимодействие языковых единиц с контекстом и ситуацией общения» [Плотникова, 2005]. Когнитивная лингвистика под языковыми моделями понимает ненаблюдаемые процессы, управляющие обработкой, хранением и использованием знаний, исследует способы познания мира с помощью языковых знаков. А.М. Плотникова говорит об эксплицитном и имплицитном выражении представлений о языке в этих двух направлениях. Думается, что Н.И. Жинкин сожалел о неработоспособности именно таких моделей языка. П.Я. Гальперин писал о необходимости «уловить то общее лингвистическое значение, которое позволяет охватить все эти разные случаи...» – разясняя языковые структуры, не просто указывать на те внеязыковые объекты, о которых сообщается с их помощью, а ... выделять собственно лингвистическое значение этих структур. Формальные структуры, говорит Гальперин, должны быть представлены как осмысленные структуры [Гальперин, 2004].

Ассоциативный эксперимент помогает обнаружить динамику психологически актуального содержания в лексиконе индивида [Степыкин, 2019]. Так, выявленная отрицательная динамика ассоциатов-синтаксем в структуре ассоциативного поля и увеличение числа синтаксических примитивов свидетельствует об изменении речевого действия под влиянием как современных технологий (для поиска необходимой информации достаточно ввести ключевое слово), так и утраты интереса современных студентов к процессу чтения. Моделирование речевого действия на основе ассоциативного поля позволило Н.И. Степыкину выявить изменения в ассоциативно-вербальной сети и диагностировать проблему функциональной неграмотности. Следовательно, преподавание РКИ требует от педагога учета обнаруженных симптомов и коррелирования методических подходов: акцентирования внимания студентов на текстовых заданиях, которые для них будут сегодня самыми трудными, предлагая замещение текстов видеоматериалами, приложениями дополнительной реальности, включением в текст игрового формата.

Практика внедрения материалов ассоциативного эксперимента незаменима на занятиях студентов-медиков. В ситуациях живого профессионального общения возникает «большая вариативность способов словесного выражения информации пациентами-носителями русского языка» [Абиева, 2021]. Данные ассоциативных полей русского тезауруса того или иного слова помогут смоделировать возможную ситуацию общения и решить коммуникативную задачу.

Нейролингводидактика приближает методику преподавания к человеку. Сегодня мало отыскать у студента деятельностный мотив в постижении нового

материала, педагогу-методисту важно знать психолингвистические основы и возможности продуцирования и восприятия *живого* слова, *живого* языка.

Литература:

1. Абиева Н.М. Медицинский дискурс в РКИ (к вопросу выбора материалов для работы со студентами медицинских вузов) // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. № 3. 2012. – С. 57-63.
2. Абиева Н.М., Шестухина И.Ю. Об адаптации к чужой языковой среде (из опыта преподавания русского языка как иностранного в АГМУ) // Мир науки, культуры, образования. № 1 (80). 2020. – С. 433-434
3. Гальперин П.Я. К психологии формирования речи на иностранном языке // Психологические основы обучения неродному языку: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев. – М.: Изд-во Московского психолого-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – С. 238-253
4. Жинкин Н.И. Психологические особенности спонтанной речи // Психологические основы обучения неродному языку: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев. – М.: Изд-во Московского психолого-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – С. 126-142
5. Курганова Н.И. Ассоциативный эксперимент как метод исследования значения живого слова // Вопросы психолингвистики. № 3 (41). 2019. С. 24-37
6. Леонтьев А.Н. О некоторых психологических вопросах сознательного учения // Советская педагогика. 1946. № 1. С. 65-72
7. Плотникова А.М. Когнитивные аспекты изучения семантики (на материале русских глаголов): Учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. 2005. – 140 с.
8. Сперанская А.Н. Возможности ассоциативного эксперимента в преподавании русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. №4. 2019. С. 107-112
9. Степыкин Н.И. Моделирование речевого действия как средство диагностики функциональной неграмотности (по материалам проекта «Мультилингвальный ассоциативный тезаурус вежливости») // Материалы Круглого стола «Функциональная неграмотность как психолингвистический феномен», Москва, 27-28 мая 2022. С. 175-177
10. Степыкин Н.И. Ассоциативное поле вежливый: динамика психологически актуального содержания в лексиконе индивида // Science for Education Today. № 2, том 10. 2020. Р. 151-166
11. Тарасов Е.Ф., Дронов В.В., Ощепкова Е.С. Учебный ассоциативный словарь русского языка. – СПб.: Златоуст, 2017. – 356 с.
12. Хамраева Е.А. Нейролингводидактический аспект в обучении русскому языку: технологии нового поколения в обучении детей и взрослых // Русский язык за рубежом. №6. 2022. С. 4-10

13. Яо Чжипэн Содержательная специфика этического понятия «вежливость» / «礼貌» в русском и китайском языках: дисс. канд. филол. наук / Яо Чжипэн. М., 2019. – 241 с.

ASSOCIATIVE EXPERIMENT AS A METHOD IN NEUROLINGUODIDACTICS

Rylova Elena Vladimirovna
Altai State Medical University
Russia, Barnaul

Abstract. The article is devoted to the current method of modern neurolinguodidactics – the associative experiment. The associative experiment helps to interpret the linguistic consciousness of an individual as a dynamic model that allows introducing new teaching methods into teaching Russian as a foreign language.

Keywords: *associative experiment, associate, Russian as a foreign language, modeling*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ИМЯ ЧИСЛИТЕЛЬНОЕ»

Савина Татьяна Александровна

*Белорусский национальный технический университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. Автор в статье рассматривает возможности использования игровых технологий для более эффективного усвоения лексики и грамматики одной из самых непростых тем в обучении русскому языку как иностранному «Имя числительное». В статье приводятся конкретные примеры игр, используемых автором в образовательном процессе.

Ключевые слова: педагогическая технология, игровая технология, игра, имя числительное.

Чаще всего игровые технологии используются для обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста. В данной возрастной категории игровые технологии особенно продуктивны. В современном обществе игра перестала быть прерогативой детства. Сегодня молодые люди 20-35 лет играют в компьютерные и настольные игры. Игра стала неотъемлемой частью жизни взрослой категории общества.

Обозначим основные дефиниции – «педагогическая технология», «игровая технология».

«Педагогическая технология» – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств: она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачёв). [1]

Игровые технологии обладают средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность участников.

Игровая технология – это группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, которая стимулирует познавательную активность, побуждает к самостоятельному поиску ответов на возникающие вопросы, позволяет использовать жизненный опыт, включая обыденные представления о чем-либо.

Концептуальные основы игровых технологий:

Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации;

Игра-форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности (Д.Н. Узнадзе);

Игра-пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С. Выготский);

Игра-свобода личности в воображении, «иллюзорная реализация нереализуемых интересов» (А.Н. Леонтьев);

Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.

Участники действуют по игровым правилам (так, в случае ролевых игр – по логике разыгрываемой роли, в имитационно-моделирующих играх наряду с ролевой позицией действуют «правила» имитируемой реальности). Игровая обстановка трансформирует и позицию преподавателя, который балансирует между ролью организатора, помощника и соучастника общего действия.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть образовательного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию образования, помогает активизировать образовательный процесс, осваивать ряд образовательных элементов. [2]

В педагогике известны разные типы игр. При изучении темы «Имя числительное» я использую сюжетно-ролевые игры. Например:

1. Ситуация в магазине. Для осуществления покупки за наличные деньги одному из студентов необходимо назвать цену, а другому: а) отсчитать неправильную сумму (недостаточную/ превосходящую); б) после корректировки «продавца» отсчитать правильную сумму.

2. Ситуация в банке. Необходимо обналичить определенную сумму. «Работнику банка» необходимо а) отсчитать неправильную сумму (недостаточную/ превосходящую); б) после корректировки возмущенного «клиента» отсчитать правильную сумму.

В первой и второй ситуации участвуют два студента. Для реквизита (денег) используются бумажные купюры из настольных игр таких, как «Монополия».

3. Игра «Магазин». Для реквизита используются предметы: игрушечные фрукты, овощи, посуда, бытовая техника, мебель; реальные канцелярские принадлежности; таблички с ценами (руб. и коп.), бумажные «деньги», монеты разного достоинства.

Задача «продавца» и «покупателей» – действовать, как в реальной ситуации.

4. Игра «Риелтор». Для реквизита используются фото домов и квартир, которые прикрепляются с помощью магнитов на доске. Под изображениями а) можно написать цену объекта недвижимости б) можно написать стартовую цену.

В данной игре отрабатываются навыки употребления имен числительных, обозначающих пяти – шестизначные цифры.

5. Игра «Урок математики». Удобство этой игры в том, что не требуется никакого реквизита. Могут быть задействованы от двух и более студентов: один в роли «учителя», а другие – «учеников». Суть игры: «учитель» дает задания (арифметические примеры на сложение/вычитание, умножение/деление), а «ученики» их выполняют на доске или в тетрадях. При проверке «учитель» озвучивает задание. Например: «Сколько будет пятьдесят разделить на два?»

«Ученик» озвучивает решение: «Если пятьдесят разделить на два, получится (будет) двадцать пять». Модели диалога заготовлены для всех участников.

Использование сюжетно-ролевых игр при изучении темы «Имя прилагательное» позволяет студентам:

- отработать и закрепить лексику по теме (название количественных числительных, имен существительных, используемых в конкретной игре);
- усвоить грамматику (склонение количественных числительных, согласование количественных числительных с существительными «рубль, копейка, доллар»);
- развивать коммуникативные навыки;
- совершенствовать навыки ведения диалога;
- социализироваться в группе.

Игровые технологии дают возможность использовать полученные знания и умения в ситуации, максимально приближенной к реальности.

Литература:

1. <https://pionerov.ru/assets/downloads/mc/recommendations/Ped-Tehn.pdf> Дата доступа: 19.09.2024.
2. <https://expeducation.ru/ru/article/>. Дата доступа: 19.09.2024.

USING GAME TECHNOLOGIES IN STUDYING THE TOPIC «NUMERAL»

Savina Tatyana Aleksandrovna

Belarusian National Technical University

Belarus, Minsk

Abstract. The author in the article considers the possibilities of using game technologies for more effective acquisition of vocabulary and grammar of one of the most difficult topics in teaching Russian as a foreign language «Numeral». The article provides specific examples of games used by the author in the educational process.

Keywords: *pedagogical technology, game technology, game, numeral.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО КАК ИНОСТРАННОГО

Савицкая Анжелика Николаевна

ТИ имени А.П. Чехова филиал РГЭУ (РИНХ)

Россия, Таганрог

Аннотация. В данной статье рассматривается технология обучения чтению на основе художественного текста, направленная на быстрое и качественное освоение иноязычного материала и развитие речевых навыков, что обеспечит более эффективное обучение русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: *текст, банк заданий, речевое произведение, методика обучения, современные технологии, чтение.*

В методике обучения иноязычной устной речи работа с текстами занимает центральное место. Являясь носителем содержательной и лингвистической информации, текст выполняет функцию формирования иноязычной речемыслительной деятельности студентов, т.е. задает предмет мысли, ход ее развития. Одной из важных задач в преподавании русскоязычной литературы является развитие у студентов навыков и умений анализа художественных произведений на языке оригинала. Чтение выступает обязательным компонентом процесса обучения РКИ.

Применение современных технологий обучения способно повысить эффективность развивающего обучения, в частности, формировать навыки самостоятельной учебной деятельности, исследовательского и креативного подхода в обучении, критического мышления, культуры чтения, т.е. реализовать личностно-ориентированный подход.

Проблема обучения чтению привлекает многих исследователей. Фундаментальные положения теории обучения иностранным языкам отразились в работах Е.И. Пассова, Л.В. Занкова, Н.Д. М.В. Ляховицкого, Д.Б. Эльконина, С.К. Фоломкиной. В процессе обучения иноязычному чтению формируются навыки распознавания структуры текста, осмысления лингвострановедческих и лингвокультурных единиц, извлечения информации, понимания идейно-эмоционального содержания, подтекста. В связи с этим чтение можно рассматривать, как: собственно чтение и как средство последующего развития речи.

Важной задачей преподавателя является основательно продумать необходимые виды контроля на занятиях по чтению текстов. Основными элементами контроля могут выступать: проверка понимания содержания прочитанного и развитие устной речи на основе прочитанного (составление монологического и диалогического высказывания, построение беседы, поддержание дискуссии).

Специально разработанные упражнения и задания стимулируют обучающихся на высказывание собственного мнения, отношения к прочитанному, обогащая при этом их лексический запас. При отсутствии реальных коммуникативных ситуаций текст помогает активизировать

обсуждение актуальных проблем и обеспечить необходимым фактическим языковым материалом для оформления высказываний. Вместе с тем, обучение говорению на базе текста – это, прежде всего, обучение изучающему чтению, глубокому чтению, при котором работа нацелена на усвоение лексики, проникновение в авторский замысел.

Оптимизация процесса обучения нуждается в современных технологических решениях, позволяющих осуществить работу с текстами более эффективно. Технология обучения говорению на базе аутентичных художественных текстов, нацеленная на развитие коммуникативной компетенции, обуславливает целостное восприятие лингвистических, культурно-социальных процессов, рассуждений философского характера.

Тексты должны удовлетворять определенным требованиям, связанным с мотивацией деятельности чтения, к которым относятся: способность отразить профессиональную направленность интересов студентов, познавательно-страноведческая значимость, способность обеспечить эффективное развитие навыков и умений чтения, эмоционально-эстетическая значимость, способность удовлетворять непосредственный интерес к чтению, соответствие характеру и уровню интересов студентов. Чтобы организовать умелое управление деятельностью студентов на занятиях по иностранному языку с использованием художественных текстов, преподаватель должен четко представлять себе алгоритм работы. Содержанием процесса изучения текста должны стать объективно существующие три ряда информации:

- содержательный;
- эксплицитно-выраженная информация, т.е., то, что непосредственно дано в тексте (ситуация, действующие лица);
- имплицитно-выраженная информация, т.е. подтекст;
- формальный: техника, языковая форма;
- формообразующий: замысел, способ изображения ситуации.

Важно, чтобы студенты поняли и усвоили текст не только в «малом контексте», но и в «большом контексте», т.е. обусловленность определенными социальными, культурными или политическими факторами, его актуальность для наших дней и т.д. Опыт показывает, что добиться этого можно, выделив в процессе изучения текста три основных этапа, три уровня:

- уровень фактического содержания;
- уровень подтекста;
- оценочный уровень.

Для каждого уровня должна быть предусмотрена специальная система или банк заданий, который способствовал неоднократному обращению студентов к самому тексту, помогал находить информацию, необходимую для правильного понимания и обоснования собственных высказываний. В известной мере текст обуславливает цель, содержание и логику заданий, обеспечивающих порождение речевого произведения, которое планируется создать на его основе.

Обучение неподготовленной речи осуществляется на текстах, отражающих основные сферы жизнедеятельности студентов (семья, учеба, быт, увлечения, мода, интересы, музыка). По мере овладения новым языковым материалом все более актуальной становится задача полного освобождения от базового текста с целью самостоятельного порождения речи, основанной на собственных мыслях о предмете высказывания, на умении самостоятельно строить собственное высказывание. Качественными показателями неподготовленной устной речи выступают ее экспромтность, комбинационная неподготовленность, мотивированность, нормальный темп речи. Наиболее доступными формами речи с заданными характеристиками выступают ответы на вопросы преподавателя по содержанию прочитанного текста, описание событий, основанных на событиях из текста и собственных их жизненного опыта, построенные на знаниях языкового материала.

Специфическими чертами художественного текста являются его высокая содержательная насыщенность, композиционная сложность, наличие стилистических эффектов, что ставит говорящего перед необходимостью преодолевать многочисленные трудности, связанные со смысловой стороной высказывания и его языковым оформлением. В процессе переработки объемных и трудных текстов в собственное речевое произведение обучающиеся зачастую пользуются приемами, которые они часто применяют из опыта работы с текстами бытового характера (заучивание отдельных фрагментов наизусть, компрессия текста, разные виды пересказов). За основу обучения работы с художественным текстом должен быть взят анализ текста в печатном виде в совокупности с его темой, подтемой, идеей и структурными элементами – анализ вступления, основной части, заключения. В процессе подготовки устного высказывания на основе прочитанного текста немаловажное значение играет прием визуального представления его структурно-смысловой архитектоники, которая создается с помощью схем, таблиц, иллюстраций, отражающих иерархические и логические связи между отдельными компонентами текста. Данные виды визуального представления информации помогают активизировать учебно-познавательную деятельность студентов, более глубоко усваивать содержательную и лингвистическую информацию исходного текста, стимулируют развитие устной речи с заданными стилистическими особенностями.

Различного рода схемы и визуальные опоры (картинки, иллюстрации, фотографии, видеоклипы) помогают сочетать фоновые знания с информацией, представленной в тексте для ее лучшего понимания и осмысления контекста. Контекстуализация включает показ рисунка или фотографии, например, города, перед тем, как читать художественный текст об этом городе, или показ видеоклипа. Предтекстовые упражнения недостаточны сами по себе, преподавателю потребуется подключить дополнительную информацию, чтобы активизировать при чтении уже существующие у студентов фоновые или культурные знания. Студенты, изучающие иностранный язык, нуждаются в навыке быстрого узнавания большого количества слов и структур, для того,

чтобы достичь конечной цели экстенсивного чтения, и для того, чтобы более точно понимать сами тексты.

Логическое, критическое и творческое виды мышления также могут развиваться при работе с художественными текстами, в том случае, если затрагивается серьёзная проблема. Критическое мышление формируется более успешно у обучающихся, когда они оценивают предложенную проблему с разных позиций и стараются найти оптимальные способы для ее решения. Для эффективной активизации новой лексики в речи студентов необходимо применять на занятиях такие формы проверки чтения, которые создавали бы непосредственные условия для многократного употребления студентами новых слов, словосочетаний, идиом и речевых образцов. В начале занятия студентам предлагается для обсуждения заголовки художественного текста или ключевая фраза для комментария. Зачастую материал из художественных текстов дает возможность усвоения, закрепления или повторения тематической лексики по изучаемой тематике («Город», «Путешествия», «Одежда, мода», «Дизайн», «Дом, архитектура», «Профессии», «Искусство»).

Для повторения и закрепления в речи студентов грамматических конструкций можно предложить выполнить задания на составление собственной ситуации с использованием определенной грамматической конструкции и лексических единиц, которые употреблялись в тексте. Данные приемы работы обеспечивают повторяемость лексики, ее закрепление в памяти студентов, развивают навыки понимания и употребления лексики в разговорной речи.

Таким образом, студентов следует обеспечить эффективными приемами работы, научить выделять основные проблемы, делиться своими впечатлениями о прочитанном, рассказывать о тех эмоциях, которые возникли после прочтения текста, используя ключевую лексику, использовать эквивалентную лексику в зависимости от контекста, формировать эмоциональный отклик на прочитанный текст.

Литература:

1. Фоломкина, С.К. Зависимость типов упражнений от видов чтения / С.К. Фоломкина. – Москва: Просвещение, 2008. – 167 с.
2. Фоломкина, С.К. Основные проблемы обучения чтению на иностранном языке / С.К. Фоломкина. – Москва: АСТ, 2010. – 230 с.

USING LITERARY TEXTS IN TEACHING RFL

Savitskaya Angelika Nikolaevna

Taganrog Institute after A.P. Chekov (RSUE)

Taganrog, Russia

Abstract. This article considers a specific way and the technology of teaching reading and developing speech skills based on literary Russian texts, aimed at rapid and high-quality mastery of foreign language material, which will ensure more effective teaching of Russian as a foreign language.

Keywords: *literary text, task bank, speech work, teaching methods, modern technologies, reading.*

ПРИМЕНЕНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСА GOOGLE FORM ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ТЕСТИРОВАНИЯ НА УРОКАХ РКИ

М.К.Савчик

*Военная академия Республики Беларусь
Беларусь, г.Минск*

Аннотация. В данной статье говорится об эффективности использования компьютерных технологий в образовательном процессе и применении google form как средство организации контроля знаний обучаемых на занятиях по русскому языку при изучении специальной лексики.

Ключевые слова: тестирование, задание, использование, форма, задание, коммуникативная компетентность.

Онлайн-сервис google form получил широкое распространение как вид контроля при проверке усвоенных знаний. Традиционный контроль успеваемости обучаемых в значительной степени субъективен. Тестирование позволяет обеспечить большую объективность оценки уровня владения иностранцами русским языком.

Основное отличие тестирования от традиционной контрольной работы состоит в том, что оно всегда предполагает измерение. Именно поэтому тестирование более объективно, чем традиционные виды контроля. Кроме того, к важнейшим признакам понятия «тестирование» относятся однозначность, недвусмысленность, непосредственная фиксация результатов испытаний, что легко и точно позволят установить правильность или ошибочность действий обучаемых.

К отличительным чертам тестирования относятся: быстрота их проведения, контроль всех обучаемых конкретной учебной группы. Это очень важно, потому что в учебном процессе всегда недостаточно времени.

Структура теста включает в себя две части: информационную и операционную.

В информационной части точно, ясно и просто сформулирована инструкция. В операционной части есть несколько серий заданий, которые иногда называют тестовыми вопросами.

По характеру выборочных ответов тесты делят на три группы: тесты множественного выбора, тесты прекрасного выбора и тесты со свободно конструируемым ответом.

Тесты множественного выбора предполагают выбор одного ответа (реже части ответов) из нескольких предложенных.

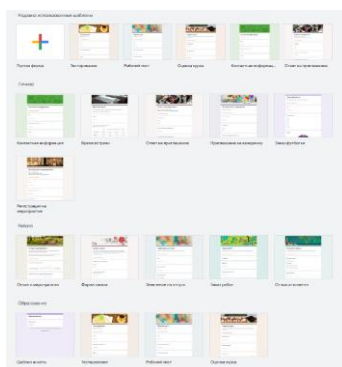
Тесты прекрасного выбора рассчитаны на установление соответствия между элементами нескольких вопросов и нескольких ответов к ним, представленных в произвольном порядке.

Тесты со свободно конструируемым ответом представляют собой связные тексты, в которых пропущены отдельные слова или сочетания слов. Цель таких тестов – изменить вероятность прогнозирования отдельных элементов связной речи.

Подготовка любого теста начинается с определения целей контроля, которые на каждом этапе процесса обучения согласуются с конечными целями обучения. В соответствии с требованиями к уровню коммуникативной компетенции на каждом этапе определяются объекты тестирования.

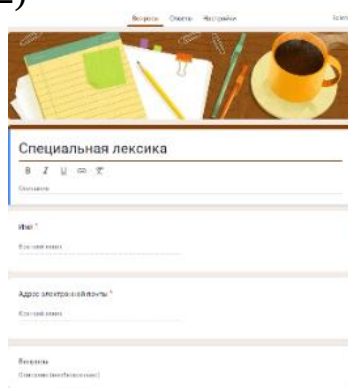
Приведем пример использования **онлайн-сервиса google form** на занятиях по русскому языку как иностранному при проведении тестирования по специальной лексике. Чтобы создать google form, нужно перейти по ссылке <https://docs.google.com/forms/u/0/>. Для работы Вам необходимо иметь аккаунт в google.

На главной странице выбрать форму: тестирование (см.рис. 1)



(рис. 1)

В этом примере форма называется «Специальная лексика». Затем нужно заполнить данную форму. В разделе тестирования введем тему, по которой выполняются задания. (рис. 2)



(рис.2)

В первом вопросе предлагается задание: составьте словосочетания, в левом углу укажите тип задания, а в правом поставьте флажок над меткой сетка (множественный выбор).

Затем заполните поля заданий, которые находятся под заголовком (см. рис 3). Чтобы указать правильные варианты ответов, в левом нижнем углу нажмите на вкладку ответы и укажите верные варианты. Для студента верный вариант ответов будет показан после полного выполнения тестов.

(рис 3)

Задания 2, 3, 4 создаются по аналогии. Созданную google form можно пройти по ссылке <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe-XrS03Vikqx-3gRvpflvViQCHBzdKw1aT4Kvuqo2JM0gSYw/viewform?vc=0&c=0&w=1&flr=0>. Результаты выполнения тестов приходят на почту, на которой зарегистрирован аккаунт, или можно указать почту, на которую придут результаты тестирования. Чтобы проверить правильность выполнения заданий, нужно заполнить форму, где указан данный значок*. (значок находится около разделов обязательных заполнений).

Есть несколько способов дать задание студентам: отправить им на почту вызов или указать адрес нашей формы любым удобным для них способом (например, Viber, Telegram, VK и др.) по QR коду. После заполнения формы результаты приходят преподавателю на почту, а также можно провести общий мониторинг усвоения материала во вкладке ответов.

Таким образом можно сделать вывод: при помощи google form можно создавать тесты для промежуточного и итогового контроля, а также проводить онлайн-мониторинг успеваемости студентов по созданной теме, кроме того, google form позволяет сделать активным участником учебного процесса каждого обучаемого.

Литература:

1. Балыхина Т.М. Румянцева Н.М., Челышкова М.Б. Педагогический контроль и тестирование по русскому языку как иностранному: история, опыт, проблемы// Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка. Учеб. моногр./ Под общ.ред.С.И.Хаврониной, Т.М.Балыхиной. – М., РУДН, 2002.
2. Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Национальный центр правовой информации Республики Беларусь. – Минск, 2005. – Режим доступа: <https://io.nios.ru/articles2/116/3/opyt-prakticheskogo-primeneniya-google-formy-na-urokah>. Дата доступа : 13.09.2024 г.

USING THE GOOGLE FORM ONLINE SERVICE WHEN CONDUCTING TESTING IN RFL LESSONS

M.K. Savchik

*Military Academy of the Republic of Belarus
Belarus, Minsk*

Abstract. This article talks about the effectiveness of using computer technology in the educational process and the use of google form as a means of organizing control of students' knowledge in Russian language classes when studying special vocabulary.

Keywords: *testing, task, use, form, task, communicative competence.*

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Самчик Наталья Николаевна,
Дмитриева Дарья Дмитриевна

*Курский государственный медицинский университет
Россия, Курск*

Аннотация. Данная статья представляет собой краткий обзор мобильных приложений для изучения русского языка как иностранного. Авторы делают вывод о том, что современные мобильные приложения достаточно эффективны для развития языковой и речевой компетенций и могут использоваться для интенсификации процесса обучения и для самостоятельного изучения языка.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, мобильные приложения, языковая компетенция, речевая компетенция.

Современные технологии меняют наш взгляд на обучение, предоставляют большие возможности для интенсификации процесса преподавания всех дисциплин, в частности, иностранных языков, повышают мотивацию студентов, позволяют учитывать их интересы, способности, делают процесс обучения интереснее и насыщеннее.

Исследователи выделяют следующие преимущества использования мобильных приложений при изучении иностранных языков:

- отсутствие привязки к определенному месту или же времени занятий,
- свободный доступ к учебным материалам,
- индивидуализация обучения, возможность самостоятельного построения учебной траектории,
- интенсификация самостоятельной работы,
- повышение мотивации обучаемых,
- мультимедийность, гипертекстуальность учебных материалов, наличие обратной связи [1], [2].

Эти преимущества мобильных приложений приводит к мысли об их «неограниченном образовательном потенциале и универсальности» [3, с. 221]. Предпринимаются попытки создания мобильных программ-комплексов, которые могли бы позволить пользователям освоить иностранный для него без помощи преподавателя. На сегодняшний день имеется достаточно большое разнообразие приложений, от достаточно простых, предназначенных для повторения и заучивания тематических групп слов до сложных, предлагающих методически продуманный маршрут обучения, качественное аудиосопровождение, продуманную структуру.

В качестве критериев оценки мобильных приложений Ю.В. Еремин и Е.А. Крылова предлагают следующие: функциональные требования (возможность работы в разных операционных системах и на разных мобильных устройствах), удобный пользовательский интерфейс, соответствие содержания

образовательному стандарту, наличие образной связи и целесообразность использования в учебном процессе [4].

Цель данной статьи – рассмотреть, как современные мобильные приложения могут быть использованы в процессе обучения русскому языку как иностранному (РКИ), возможности их применения в аудиторной и самостоятельной работе студентов.

Материалом для исследования стали мобильные приложения, доступные для скачивания в интернет-магазине GooglePlay ('Учите русский с Wlingua', 'Drops', 'Русский семестр', 'Learn Russian for beginners', 'Reword', 'Duolingo', 'Learn Russian Speak Russian' и др.).

Приложение «Учите русский с Wlingua» представляет собой полный курс русского языка, состоящий из 530 уроков. Свой уровень владения языком (начальный, элементарный, средний, средне-продвинутый) учащийся может выбрать как самостоятельно, так и пройдя тестирование. Интерфейс представлен на английском и испанском языках. В каждом уроке предлагается как лексический, так и грамматический материал, а также небольшой текст. Материал сопровождается иллюстрациями, примерами и аудиосопровождением. Имеется возможность проверить понимание темы, выполнив несколько заданий с автопроверкой. Приложение отслеживает результаты работы пользователей.

Приложение «Drops» предназначено для увеличения словарного запаса пользователей. В интересной игровой форме происходит знакомство с новой лексикой по различным темам (от семьи до научной фантастики), ее отработка и контроль усвоения. Несомненным плюсом приложения является ее оформление, интересная подача материала (иллюстрации, различные игры, викторины, челленджи), аудиорежим, большое разнообразие тематических групп.

Авторы приложения «Русский семестр» ('Semester Rus') позиционируют его как учебный комплекс для изучения русского языка как иностранного и подготовки к экзаменам на элементарном, базовом и I сертификационном уровне владения языком. На каждом уровне предлагаются 17-18 уроков, включающих в себя 2 небольших диалога с возможностью их прослушивания и тренировки, списка слов и выражений для запоминания, грамматического правила и небольшого теста для проверки его понимания. В конце каждого урока имеется большой тест для контроля лексико-грамматических навыков, а также навыков говорения и письма, построенный по образцу контрольных тестов ТРКИ. Материалы сопровождаются переводом на английский язык. Приложение также предлагает возможность прохождения полноценного тренировочного теста по трем уровням владения РКИ.

Приложение 'Learn Russian for beginners' представляет собой сборник озвученных коротких диалогов на русском языке на повседневные темы, которые могут быть использованы в качестве дополнительного материала для развития навыков аудирования и говорения как в аудитории, так и для самостоятельной работы студентов.

С помощью мобильного предложения ‘Reword’ пользователи могут закрепить лексические навыки путем интервального повторения изучаемых слов. Новые слова сопровождаются изображением изучаемого предмета или явления, его переводом на язык-посредник и предъявляются в виде сигнальных карточек. Пользователь может выбрать, какое количество новых слов в день он предпочитает выучить, а также их тематику, а приложение имеет возможность отправлять напоминания.

Приложение ‘Duolingo’ представляет собой учебный курс, в котором в игровой форме можно совершенствовать свои лексико-грамматические навыки, прослушав, прочитав и переведя на язык-посредник предложения. Анимация, награды, соревнование с другими пользователями приложения, постоянные напоминания и подбадривания поддерживают мотивацию к изучению языка. Тем не менее, данное приложение трудно назвать полноценным курсом, скорее, это способ запоминать несколько новых слов за короткий промежуток времени на регулярной основе.

Приложение ‘Learn Russian Speak Russian’ имеет следующие разделы: базовый словарь (более 100 тем), основные глаголы, базовые фразы, полезные фразы для туристов и путешественников, диалоги, daily lesson, персональные курсы, экспресс-тест. Среди достоинств данного приложения можно отметить хороший визуальный ряд, возможность не только прослушать и повторить слова и предложения, но и получить анализ произношения.

Особую группу представляют собой приложения для поиска собеседника с целью разговорной практики на изучаемом языке (‘Hello Talk’, ‘Interpals: Friends & Languages’, ‘Lingbe’ и т.д.). Это хороший способ потренировать свои навыки общения с носителем языка на интересные обоим темы.

Таким образом, мобильные приложения для изучения русского языка как иностранного могут рассматриваться в качестве эффективного инструмента формирования и развития языковой и речевой компетенции пользователей. Они предоставляют возможность изучать язык как под руководством преподавателя, так и самостоятельно, выбирая для обучения удобное место и количество времени. При условии регулярного использования рассмотренные мобильные приложения позволяют пользователям расширить словарный запас, улучшить произношение, развить навыки аудирования и письма.

Литература:

1. Бисимбаева П.М., Илюшкина М.Ю. Мобильные приложения в обучении иностранному языку как компонент системы вузовского образования // *Studia Humanitatis*. – 2020. – №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnye-prilozheniya-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-kak-komponent-sistemy-vuzovskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 18.09.2024).
2. Шобонова Л.Ю., Смоловик О.В. Использование мобильных приложений при обучении иностранному языку студентов вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2019. – №65-2. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mobilnyh-prilozheniy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-vuza> (дата обращения: 18.09.2024).

3. Потемкина Т.В., Бондарева Л.В., Новоселова С.Ю., Шевечкова М. Анализ предпочтений студентов при выборе мобильных приложений для изучения русского языка как иностранного // Перспективы науки и образования. 2020. – № 6 (48). – С. 220-233.
4. Еремин Ю.В., Крылова Е.А. Использование мобильных технологий в самостоятельной работе студентов по иностранному языку в неязыковом вузе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2014. – № 167. – С. 158-166.
5. Смолвик О.В., Гришунина М.А. Использование ИКТ для повышения мотивации студентов при изучении иностранного языка // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. – 2018. – С. 113-116.

POSSIBILITIES OF USING MOBILE APPLICATIONS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**Samchik Natalya Nikolaevna,
Dmitrieva Daria Dmitrievna**
*Kursk State Medical University
Russia, Kursk*

Abstract. This article is a brief overview of mobile applications for learning Russian as a foreign language. The authors conclude that modern mobile applications are quite effective for the development of language and speech competencies and can be used to intensify the learning process and for self-study of the language.

Keywords: *Russian as a foreign language, mobile applications, language competence, speech competence.*

РОЛЬ КАФЕДРЫ БЕЛОРУССКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МЕДИКОВ

Санникова Алла Владимировна

Беларусь, Минск

Мельникова Татьяна Николаевна

Белорусский государственный медицинский университет

Беларусь, Минск

Аннотация. Каждый исторический этап в жизни общества приносит новые требования ко всем сферам человеческой деятельности. Кафедры, обеспечивающие языковую подготовку, обязаны отвечать всем вызовам времени согласно своему культурно-образовательному, просветительскому, воспитательному функционалу. В статье рассматривается роль кафедры белорусского и русского языков в формировании профессиональных и социально-культурных компетенций будущих медиков.

Ключевые слова: кафедра, белорусский и русский язык, методика преподавания, методические материалы.

Оказание образовательных услуг – это одно из основных и перспективных направлений развития внешнеэкономических связей Республики Беларусь. Более 11 тысяч иностранных граждан из 84 стран мира обучаются в Республике Беларусь.

Активный приток иностранных граждан для получения образования в наших учебных заведениях отмечался в 60-70 гг. XX в. Это период открытия кафедр русского языка как иностранного (далее – РКИ) в вузах республики, период методических идей и поисков в становлении рождающегося направления русистики в Беларуси – РКИ.

Первая кафедра РКИ в Беларуси была открыта в 1961 году на созданном в Белорусском государственном университете подготовительном факультете для иностранных граждан.

С каждым годом увеличивалось количество иностранных граждан, прибывающих на учебу в вузы Беларуси (1962 г. – БНТУ (БПИ), БГЭУ, БСХА). Наиболее активный приток начался в 70-е годы, что вызвало необходимость открытия кафедр РКИ на гуманитарных и естественных факультетах вузов: 1971 год – кафедра на основных факультетах БГУ, 1974 г. – БГМУ, 1975 г. – БГСХА, 1979 г. – МГЛУ (МГИИЯ), 1980 г. – МВВПОУ. Сегодня кафедры РКИ открыты во всех вузах областных центров Беларуси.

В БГМУ (МГМИ) первая небольшая группа иностранцев обучалась уже в середине 60-х годов, а систематическое обучение началось с 1973 года. Это были 12 иностранных граждан из Иордании, Сирии, Руанды, Эквадора, Мали, Танзании, Судана и Болгарии.

В 1974 году был создан курс русского языка (зав.курсом Санникова А.В.). Первыми, кто начинал работу на созданном курсе русского языка, были

Саханкова З.Н., Гладышева М.К., Губарь М.Л. В 1975 году была открыта кафедра, увеличивался состав: 1975 г. – Людчик Н.Н., Минецкая В.А., Квитная А.Г., 1976 г. – Боровец Э.Э., Бушмакина (Чувалова Е.М.), 1978 г. – Поляк Т.Л., Шарапа А.А. Это первый коллектив кафедры РКИ в БГМУ, который много десятилетий отдал созданию атмосферы высокой ответственности, увлечённости своим делом, пониманию социальной значимости своей профессии и осознанию личной причастности к рождению новой кафедры.

Большую помощь и внимание в организации кафедры на начальном этапе оказывал ректор МГМИ профессор Ключарев А.А., понимая, что кафедра русского языка создает стартовые условия обучения иностранных граждан в МГМИ. Немалую роль в работе кафедры сыграл первый декан по работе с иностранцами доцент Казачёнок В.М., с которым кафедра работала в тесном контакте. Большой вклад в развитие кафедры также вложили на тот момент деканы МГМИ Пивченко П.Г, Стожаров А.Н., Манулик В.А., Волотовский А.И., Доценко Э.А.

Начало было сложным: не было учебной и методической литературы, технического оснащения. Перед кафедрой стояла серьезная задача: подготовка иностранного студента к пониманию и восприятию лекций и практических занятий на специальных медицинских кафедрах. В становлении кафедры неоценимую методическую помощь оказали учёные методисты РУДН им. П. Лумумбы, Института русского языка им. А.С. Пушкина. Главным ориентиром в работе был «Краткий справочник по русской грамматике» Пулькиной И.М., «Учебник русского языка для студентов-иностранцев» (авт. И.М. Пулькина, Е.Б. Захова-Некрасова). В 1990 году на базе кафедры было открыто подготовительное отделение для иностранных граждан. На общественных началах заместителем декана медицинского факультета, по совместительству ответственной за подготовительное отделение была доц. Санникова А.В. С 2006 г. заместителем декана ФПО и ДП является ст.преподаватель Меренкова Л.А. Большой труд в создание подготовительного отделения вложен ст.преп. Гладышевой М.К., Губарь М.Л., Боровец Э.Э., Махнач Т.К., Ярослав Л.Б., Малашкиной Т.К. и др.

В результате накопленного опыта был издан учебный комплекс «Русский язык как иностранный. Начальный курс» (под редакцией Санниковой А.В.); учебно-методическое пособие по обучению аудированию на подготовительном отделении для иностранных студентов (автор Меренкова Л.А.; «Изучающее чтение: учебно-методическое пособие» (авторы: Л.А. Меренкова, Л.Б. Ярослав, Э.Э. Боровец). Много лет плодотворно трудятся на подготовительном отделении для слушателей Республики Беларусь ст. преподаватели Матвеева Н.Г., Климовец О.П., Андрос И.Д., ими создано достаточное количество методических разработок, учебно-методического материала.

В 1992 году на кафедре введено изучение профессионального аспекта белорусского языка для граждан Беларуси: студенты обучаются навыкам пользования белорусской медицинской терминологией, свободному владению

белорусским литературным языком. С 1992 года кафедра носит название «Кафедра белорусского и русского языков».

Коллектив кафедры по всем направлениям работы с первых дней находится в постоянном профессиональном поиске: проводятся отбор и оснащение учебного процесса учебно-методическими материалами применительно к коммуникативным потребностям студентов медицинского профиля, создается методическая библиотека.

Учет профессиональной ориентации при обучении русского языку иностранного студента – это основное направление научно-методической работы кафедры.

В этой работе очень важен контакт с профильными кафедрами вуза, создание совместных учебных пособий. Очевидной необходимостью было включение в учебные программы аспекта «Язык специальности», а следовательно, изучение научного стиля речи. Учебный материал тщательно подбирался в соответствии с будущей специальностью студента. Была создана хорошая техническая и методическая база: открыт лингафонный кабинет, созданы лингафонные курсы, методические разработки совместно с кафедрами анатомии (Губарь М.Л., Санникова А.В., Казей С.А., Петрова Р.М., Чайка Л.Д.), гистологии (Гладышева М.К., Минецкая В.А., Санникова А.В., Хлопова З.Н., Жарикова Н.А.), микробиология (Санникова А.В., Кильчевская С.В.), фармакологической химии (Мельникова Т.Н., Гринкевич Е.И., Санникова А.В.), а также велась подготовка к клинической практике (Гладышева М.К., Людчик Н.Н., Акулич В.А., Молчанова В.П.). В дальнейшем были введены компьютерные технологии при создании и реализации текстов на медицинские темы.

После завершения на 3 курсе программы по русскому языку студентам-иностранцам предлагается спецкурс «Методика преподавания РКИ». Издан курс лекций «Методика преподавания РКИ» (авт. Санникова А.В.). После окончания спецкурса студенты получали диплом и сертификат с правом преподавания русского языка у себя на родине на курсах.

Обучение русскому языку в БГМУ ведется не только со студентами, но и с иностранными стажерами, магистрантами и аспирантами, а также со студентами, обучающимися на английском языке. Такая работа требовала создания новых учебных программ для разных этапов и аспектов обучения.

Структура и организация учебного процесса на разных ступенях обучения русскому языку, разработка методов и приемов подачи страноведческой информации были основой научно-методической работы кафедры. Немаловажную роль в планировании этой работы имели контакты с кафедрами других вузов Беларуси, а также зарубежья.

Координирующим центром методической работы кафедр РКИ Беларуси было Методическое объединение преподавателей РКИ при Министерстве образования Республики Беларусь, впоследствии преобразованное в белорусское

общественное объединение преподавателей русского языка как иностранного (БООПРЯИ).

Активное участие принимала кафедра в научно-методических конференциях, семинарах по плану МАПРЯЛ и БООПРЯИ в России, ФРГ, Японии, Венгрии, Польше, Болгарии, Словакии, а также в студенческих научных конференциях. Первым организатором и ответственной за эту работу была ст.преп. Минецкая В.А., продолжили доценты Аксенова Г.Н. и Кожухова Н.Е. Студенты нашей кафедры с первых дней работы принимали участие в Республиканских и Всесоюзных Олимпиадах по русскому языку. В 80-е годы группа наших студентов стала лауреатом Всесоюзной олимпиады и выезжала в круиз по Волге на теплоходе «Есенин».

Сегодня кафедра уже имеет свой учебный профиль, свою сферу учебных и научных изысканий.

В тесной связи с учебным процессом с первых дней работы кафедры проводится внеаудиторная работа.

Для более эффективного процесса обучения необходимо вводить студента-иностранца в мир русского языка, русской и белорусской культуры, необходимо учитывать и национальные особенности студентов. В связи с этим немалую часть обучения составляет лингвострановедение, лингвокультурологический подход к обучению иностранца. Студенты знакомятся с особенностями коммуникации, с историей и культурой страны пребывания как на вербальном, так и на невербальном уровне в ходе экскурсий по стране, под руководством преподавателей на промышленные фармацевтические предприятия, в медицинские учреждения.

Под руководством преподавателей белорусского языка Ратынской Н.В., Поляк Т.Л., Медведь Г.В., работающими с отечественными студентами I курса, были проведены экскурсии в Полоцк, Гродно, Несвиж, Мир, Таллинн, Вильнюс, Хатынь, на родину белорусского поэта Я. Купалы.

Традиционными стали на кафедре такие мероприятия, как «Давайте познакомимся», «Русский чай» для иностранных студентов подготовительного отделения и I курса, «Новогодние огоньки» с землячествами, встречи с ветеранами труда и Великой Отечественной войны, с деятелями искусств Беларуси.

Большой труд вложили в создание Клуба русского языка и клуба «Интернационалист» ст. преподаватели Гладышева М.К., Людчик Н.Н., Шарапа А.А. (первым руководителем была ст.преподаватель Минецкая В.А.). По плану Клуба русского языка были проведены вечера, посвященные А.С. Пушкину, М.Ю. Лермонтову, С.А. Есенину, А.П. Чехову. Клуб «Интернационалист» проводит встречи со студентами из разных стран, которые рассказывают об истории, культуре, здравоохранении своей страны, проводятся национальные вечера. В организацию вечеров, национальных праздников, фестивалей, конкурсов художественной самодеятельности большой вклад внесли старшие

преподаватели Гладышева М.К., Боровец Э.Э., Чувалова Е.М., Поляк Т.Л., Шарапа А.А., Самуйлова Т.И. Этой большой внеаудиторной работе посвящено методическое пособие «Возьмемся за руки, друзья» (авт. Гладышева М.К., Шарапа А.А.).

Систематически выходила газета «Дружба», оформлялся фотостенд «Мы в МГМИ» (отв. Людчик Н.Н., Саханкова З.Н., Шарапа А.А.), работа со студентами-иностранцами освещалась в газете «Советский медик» (сегодня «Вестник БГМУ»), в радиогазете (отв. Людчик Н.Н.). Первыми методическими разработками, обеспечивающими важный аспект формирования культурно-страноведческой компетенции иностранных учащихся, их знакомству с историей и культурой Беларуси, были «Беларусь», «Минск», «МГМИ» и др.

Немаловажную роль на кафедре играло повышение квалификации преподавателей РКИ в различных формах: обсуждение методических вопросов на заседании кафедры, обсуждение открытых уроков, изучение методической литературы; постоянно работал семинар для молодых преподавателей под руководством ст.преп. Губарь М.Л.; ФПК в Москве в Институте русского языка им. А.С. Пушкина, в РУДН, в вузах Минска; в межвузовском методическом семинаре на базе БГМУ, в котором принимали участие профессора Института русского языка им. А.С. Пушкина Митрофанова О.Д., Хавронина С.А., Гапочка И.К.

По результатам проверки работы кафедр РКИ Республики Беларусь на бывшем союзном уровне по решению коллегии Минвуза БССР кафедра белорусского и русского языков МГМИ /БГМУ заняла I место и была награждена Дипломом I степени за успехи, достигнутые в организации и проведении работы среди иностранных граждан в смотре учебных заведений СССР, дипломом Минздрава СССР, дипломом Всесоюзного Совета по работе с иностранными студентами, дипломами горсовета.

С распадом Советского Союза (1990 г.) изменились условия, мотивация изучения русского языка (также сроки обучения иностранных граждан в Беларуси, что потребовало внести изменения в программу обучения РКИ и, естественно, создания современных учебных пособий с учетом новых технологий обучения. Всего за первые десятилетия кафедры было опубликовано более 300 научных статей, учебных и учебно-методических пособий, некоторые из них получили гриф Министерства образования РБ. К юбилею кафедры (25 лет) был издан сборник научных статей преподавателей «Язык – образование – культура от идеи к реализации». По материалам студенческих конференций были изданы сборники студенческих работ.

Сегодня кафедра белорусского и русского языков отмечает свое 50-летие. Несколько тысяч иностранных граждан Азии, Африки, Ближнего Востока, Латинской Америки, Европы получили образование в БГМУ на русском языке. Письма благодарности получили преподаватели нашей кафедры от своих бывших студентов, а ныне врачей, работающих во многих странах мира.

Выпускники Белорусского государственного медицинского университета – это друзья, это пропагандисты нашей истории, культуры, науки.

В числе выпускников БГМУ много выдающихся личностей. Выпускник-отличник 1985 года Муин Дугом пишет: «Беларусь. Минск навсегда остались в моем сердце. Это город моей юности. Посетив Минск в 2015 году и перешагнув порог кафедры русского языка, я сразу вспомнил песню «Родительский дом». Тогда на кафедре работало 7 преподавателей, которые окружали нас своим вниманием. Я горжусь тем, что учился и жил здесь. Я никогда не забуду Беларусь, белорусский народ, его радушие и гостеприимство». Один из первых иностранных студентов БГМУ 70-х годов Таннос Аби Риад, врач из Ливана, в своем письме с благодарностью вспоминает МГМИ (БГМУ) преподавателей кафедры русского языка, которые «окружали студента-иностранца, оторвавшегося от родного дома, своим теплом и заботой».

Сегодня кафедра бережно сохраняет традиции, заложенные основателями кафедры, творчески развивается, совершенствует учебную и научно-методическую работу.

Литература:

1. Рубникович, С.П. Белорусский государственный медицинский университет. 100 лет / С.П. Рубникович, И.Н. Мороз, Н.С. Шумин и др. – Минск, 2021 – 632 с.
2. Медицинский факультет иностранных учащихся УО «БГМУ»: 45 лет в пути / под общ. ред. О.С. Ишутина. – Минск : Колорград, 2021. – 228 с.
3. Medical faculty of foreign students 45 years on the way / Ishutin O.S. – Minsk, «Kolorgrad», 2023. – 268 p.

THE ROLE OF THE DEPARTMENT OF BELARUSIAN AND RUSSIAN LANGUAGES IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL, SOCIAL AND HUMANITARIAN COMPETENCIES OF FUTURE DOCTORS

Sannikova Alla Vladimirovna

Belarus, Minsk

Melnikova Tatiana Nikolaevna

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract. Each historical stage in the life of society brings new requirements to all spheres of human activity. Departments providing language training are obliged to meet all the challenges of the time in accordance with their cultural, educational, educational functionality. The article examines the role of the department of Belarusian and Russian languages in the formation of professional and socio-cultural competencies of future doctors.

Keywords: *department, Belarusian and Russian languages, teaching methods, teaching materials.*

ТЕХНОЛОГИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО УСВОЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Сеничева Лариса Александровна

Северо-Западный Государственный Медицинский Университет им.

И.И. Мечникова

Россия, Санкт-Петербург

Аннотация. В статье предлагается общий обзор технологии усвоения лексического материала на уроках русского как иностранного, разработанной на основе психологических процессов учебной деятельности по теории Д.Б.Эльконина. При анализе необходимых характеристик учебной деятельности были описаны последовательные этапы проектирования занятия, в качестве примера ценностно-осмысленного усвоения учебного материала. С помощью рассмотренных методов Д.Б. Эльконина была предложена психологическая структура смыслового усвоения учебного материала на примере занятия для слушателей ПК «Свойства воды. Подготовка к изучению научного стиля».

Ключевые слова: технология; психология; закономерности; запоминание; методы; развивающие методы; обобщенные способы; усвоение; психологические процессы; учебная деятельность, теория; анализ, проектирование занятия; ценностно-смысловое усвоение; лексический материал; психологическая структура; мотивация; субъект, объект; усвоение системных знаний.

Процесс запоминания и усвоения научных понятий неразрывно связан с психологией человека. Процессы запоминания, усвоения понятий и мотивации изучает прикладная отрасль психологической науки – педагогическая психология. Педагогическая психология определяет закономерности процесса усвоения учащимися социального опыта, выраженного в знаниях, умениях, навыках, компетенциях в условиях образовательной деятельности. Пример одной из таких закономерностей: экспериментально доказано, что эффективнее работа над одной-двумя ошибками, чем над всеми ошибками, допущенными в контрольной работе.

Смысловое усвоение лексического материала на уроках РКИ напрямую связано с одним из объектов педагогической психологии – процессом запоминания научных понятий. Понимание того, каким образом происходит у человека процесс запоминания нового материала и использование развивающих методов педагогической психологии помогает преподавателю повысить мотивацию к учебной деятельности учащихся, развивает их познавательную и личностную сферы. Еще в 1926 году Л.С. Выготский написал свой фундаментальный труд «Педагогическая психология», где в частности сформулировал проблему соотношения обучения и развития. Он утверждал: «Если обучение не развивает человека как личность, то оно и не является обучением в полном смысле этого слова». Последователи Выготского Л.С.

развивают его положения уже более 80 лет. Таким образом, эффективность обучения неразрывно связана с личностным развитием учащихся.

Сейчас определена структура педагогической психологии: психология обучения и психология воспитания. Эти два элемента взаимопересекаются и взаимодополняют друг друга. Технология ценностно-смыслового усвоения нового материала связана с первым элементом структуры педагогической психологии – с психологией обучения. Для проектирования занятий по усвоению нового лексического материала понадобится первый раздел психологии обучения – психология учебной деятельности.

Учебную деятельность можно определить как деятельность субъекта по овладению обобщенными способами решения жизненных задач и саморазвитию, осуществляемую путем решения учебных задач, специально поставленных преподавателем. Первоначально учебная деятельность осуществляется на основе внешнего контроля и оценки со стороны преподавателя, но постепенно переходит в самоконтроль и самооценку учащегося. Учащийся – преимущественно является субъектом, а не объектом. Субъективность в изучении предъявленного материала – это заинтересованность учащегося, его личностное развитие и его мотивация. В противоположность уровню организации учебного процесса как «учебной деятельности» можно привести пример организации учебного процесса как «научение». При «научении» учащийся является объектом педагогического воздействия и приспособляется к требованиям преподавателя. Он получает ЗУН (знания, умения, навыки), но не учится осмыслению своей деятельности и самостоятельности. В результате: он неактивен, выполняет задания только потому, что «так надо», процесс запоминания лексического материала неактивен, у него низкая мотивация, и он не развивается как личность.

Технология ценностно-смыслового усвоения лексического материала на уроках РКИ предусматривает проектирование занятия на основе необходимых характеристик учебной деятельности по системе Д. Б. Эльконина: «Психологическая структура учебной деятельности». Данное занятие рассматривается как усвоение и закрепление ранее предъявленного лексического материала. В качестве примера будет рассмотрен проект занятия: «Свойства воды. Подготовка к изучению научного стиля слушателей ПК».

Психологическая структура учебной деятельности (Д.Б. Эльконин) включает в себя пять последовательно идущих компонентов, которые будут использованы для проектирования урока русского языка как иностранного для слушателей ПК. Компоненты учебной деятельности ориентированы на освоение системных знаний, отработку обобщенных способов действий и умение адекватно и творчески применять их в разнообразных ситуациях иностранными учащимися.

Первый компонент: Активное целеполагание (Самостоятельная формулировка задачи.) Примеры задач первого компонента:

- Показ слайдов/картинок, изображающих воду и свойства воды.
- Назовите предметы и явления, которые вы видите на картинках.
- Догадайтесь, о чем мы будем говорить? Какие процессы мы будем наблюдать?

Второй компонент: Формирование мотивов изучения (Какое практическое применение для меня?) Примеры задач второго компонента:

- Как вы думаете, эта информация необходима всем людям или только людям определенных профессий?
- Зачем людям нужно знать свойства воды? Какую пользу принесет это знание?
- Что вы можете рассказать о свойствах воды своим родным?

Третий компонент: Активные учебные действия в режиме сотрудничества. (Самостоятельный выбор, самостоятельное построение системы, моделирование отношений.) Примеры задач третьего компонента:

- Разделитесь на две группы. Выберите одно свойство воды и дайте описание. Запишите. (Каждая группа выбирает одно свойство воды, самостоятельно решает и выбирает план действий. Выстраивает свой метод.)
- Представьте свое описание другой группе, не называя выбранного свойства. Группа должна догадаться, о каком свойстве воды вы рассказываете.
- Дайте оценку друг другу.
- Контроль над выполнением со стороны преподавателя: преподаватель подходит к каждой группе, слушает, произносит новые слова правильно, не указывая на ошибки.

Четвертый компонент: Осмысленные действия и операции. (Почему мы используем именно эти действия? Что получится, если именно это исполнять?) Примеры задач четвертого компонента:

- Назовите лекарства, которые нужно растворять в воде.
- Зачем замораживают воду?
- Зачем нагревают воду?

Пятый компонент: Познавательная потребность. Примеры задач пятого компонента:

- Ситуация неопределенности, загадка, дилемма, пропущенная информация в форме небольших упражнений, диалогов.
- Активизация вопросов.
- Личностная значимость действия (Оценка друг друга, оценка преподавателя).
- Снятие психологического напряжения. (Игра с картинками)

Таким образом, логика построения занятия на основе психологии учебной деятельности по теории Д.Б. Эльконина способствует осмысленному глубокому усвоению учебного материала. Учащиеся сами отвечают на вопросы, зачем им

что-то делать, формулируют значение изучаемого материала. Продукт, который учащиеся создают, должен иметь реальное социальное значение. Учащиеся должны осуществлять самооценку своего развития в процессе выполнения действий. Согласно этой теории, развитие личности осуществляется через включение ее в социально-культурный контекст. Этапы работы: вовлечение в социально-культурный контекст, осмысление материала и формулировка смысла деятельности, работа по дальнейшему осмыслению и оценка на основе рубрик самооценки. Возможные формы: реализация социально значимого проекта, социально значимое исследование, организация дискуссии. Возможные методы: портфолио, экспертная оценка, моделирование реальной деятельности. Рубрики самооценки (примеры): «я могу прочесть текст и подобрать факты по теме»; «я могу прочесть текст, подобрать факты по теме и сформулировать свое мнение»; «я могу использовать изученный материал во время дискуссии».

Технология осмысленного усвоения лексического материала на уроках русского языка как иностранного, созданная на основе характеристик учебной деятельности по Д.Б. Эльконину, повышает мотивацию к учебной деятельности учащихся, способствует более быстрому приобретению ЗУН (знаний, умений, навыков) и их закреплению, развивает познавательную и личностную сферы учащихся. Усвоение является основным содержанием учебной деятельности и определяется строением и уровнем ее развития, которые в свою очередь проектируются преподавателем. В то же время усвоение опосредствует изменения в интеллектуальном и личностном развитии субъекта.

Литература:

1. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов-на-Дону: Изд. «Феникс», 1999. – 513 с.
2. Выготский Л.С. «Педагогическая психология». – М: Педагогика-Пресс, 1996. – 534 с.
3. Эльконин Д.Б., Давыдов В.В. Вопросы психологии учебной деятельности в младшем школьном возрасте. – М: Изд. Академия педагогических наук РСФСР, 1962. – 286 с.

THE TECHNOLOGY OF COMPREHENSION LEARNING THE LEXICAL MATERIAL IN THE CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Senicheva Larisa Aleksandrovna

*North-West State Medical university named by I.I.Mechnikov
Russia, Saint-Petersburg*

Abstract. In the article is offered general analysis of the comprehension digestion technology for projecting the classes of studying Russian lexis in the aspects of Russian as a foreign language. The comprehension digestion technology is designed on the grounds of D.B. Elkonin theory which is exposing psychological processes of educational activity. By the analysis of necessary characteristics of educational

activity, the coherent phases of projected class were represented in the article. The approximate tasks were represented for each phase of psychological education activity process. By the assistance of reviewed methods the lexical matter for the lesson: «Hydrics. Preparatory for the scientific studding.» was provided as a demonstration example.

Keywords: технология; психология; закономерности; запоминание; методы; развивающие методы; обобщенные способы; усвоение; психологические процессы; учебная деятельность, теория; анализ, проектирование занятия; ценностно-смысловое усвоение; лексический материал; психологическая структура; мотивация; субъект, объект; усвоение системных знаний.

ПРИМЕНЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ

Сентябова Анастасия Владимировна

*Гродненский государственный медицинский университет
Беларусь, Гродно*

Аннотация. В статье рассматривается коммуникативный подход при обучении грамматике, когда грамматический материал подается в виде определенных коммуникативных моделей с учетом культурологической составляющей. Наиболее эффективны на занятии РКИ ролевые игры, а также анализ аутентичных аудио– и видеоматериалов. Освещаются преимущества и трудности использования коммуникативных моделей.

Ключевые слова: коммуникативные модели, коммуникативные ситуации, коммуникативный подход, грамматика, РКИ, ролевые игры.

Коммуникативный подход в обучении РКИ представляет собой одну из наиболее эффективных методик, которая ставит во главу угла взаимодействие обучающихся. Метод основывается на том, что язык – это не просто набор грамматических правил, а инструмент для общения и передачи информации.

Обучение иностранным студентам русской грамматике представляет собой сложный и многогранный процесс. Русский язык как один из славянских языков имеет свои особенности, которые требуют внимательного и продуманного подхода к преподаванию. Один из таких подходов – использование коммуникативных моделей, которые ориентированы на активное взаимодействие студентов в процессе изучения языка. В данной статье рассматриваются преимущества применения коммуникативных моделей при обучении русской грамматике, а также особенности их применения в практике РКИ.

Грамматика является основой любого языка, так как она определяет структуру и правила построения речи. В изучении русского языка грамматика играет особенно важную роль из-за его богатой морфологии и синтаксиса. Иностранные студенты часто сталкиваются с трудностями при освоении многочисленных падежных форм имен существительных, имен прилагательных, имен числительных, местоимений, глагольных форм и т.д. Понимание грамматических правил обеспечивает не только правильное употребление языка, но и уверенность в общении.

Чтобы достигнуть эффективных результатов в изучении грамматики, преподаватели сталкиваются с задачей максимально адаптировать методику обучения к потребностям и особенностям разных студентов. В этом контексте коммуникативные модели становятся крайне актуальными, так как они нацелены на практическое использование языка в различных ситуациях общения.

Коммуникативные модели в обучении иностранным языкам основываются на принципах активного участия обучающихся. Каждая модель включает в себя определенные составляющие, такие как: взаимодействие, использование

реальных жизненных ситуаций, а также эмоциональная и культурная составляющие общения.

В основе применения коммуникативных моделей, во-первых, лежит активное взаимодействие. Исследования показывают, что студенты, вовлеченные в диалог, как правило, испытывают меньший уровень тревожности и демонстрируют большую мотивацию. Например, использование ролевых игр или групповых дискуссий может значительно увеличить уровень вовлеченности студентов. Это особенно эффективно, когда студенты обсуждают темы, которые им интересны.

Во-вторых, при использовании коммуникативных моделей предлагаются реальные жизненные ситуации. Преподаватели могут использовать аутентичные материалы: статьи, видео, диалоги, которые отражают реальные ситуации. Это не только делает занятие более увлекательным, но и позволяет студентам увидеть, как грамматические правила функционируют в реальном языковом пространстве. Знание контекста, в котором используется та или иная грамматическая структура, помогает лучше усвоить материал.

Культурологическая составляющая также имеет весомое значение. Язык не существует в вакууме; он формируется под влиянием культуры, исторических событий, традиций и социального контекста. Понимание культурных норм и стилей общения русского языка позволяет студентам глубже проникнуться языком и избежать потенциальных недоразумений и недопонимания. Включение культурологических элементов в уроки грамматики делает обучение наиболее полным и интересным, способствует созданию динамичной учебной среды. Уроки становятся более интерактивными, и преподаватель может вовлечь студентов в обсуждение. В таких условиях студенты могут обмениваться своими мнениями и опытом, что обогащает учебный процесс. Формирование дискуссионной платформы для обмена культурным опытом также улучшает коммуникативные навыки обучающихся. Например, при изучении грамматических конструкций, связанных с выражением мнения, студенты могут обсудить культурные различия в подходе к аргументации. Это не только помогает им усваивать грамматику, но и развивает их критическое мышление.

Для полноценного усвоения материала важна не только теоретическая часть, но и практика. Обратная связь играет ключевую роль в данном процессе. Когда студенты изучают грамматику с учетом культурологических аспектов, преподаватель может предоставлять им различные формы обратной связи, начиная от комментариев по грамматическим конструкциям и заканчивая обсуждением культурных контекстов.

Такой подход позволяет эффективно корректировать ошибки. Например, если студент допустил ошибку при использовании грамматической конструкции в контексте культурного компонента, преподаватель может объяснить не только саму ошибку, но и культурные причины, стоящие за ней, что делает обучение более многослойным и глубоким.

Для того чтобы коммуникативные модели активно использовались при общении студентов, необходимо разработать несколько вариантов занятий. Каждый из них может быть направлен на разные грамматические темы. Ниже рассмотрим, как коммуникативные ситуации можно использовать на занятии РКИ при коммуникативном подходе обучения.

Во-первых, эффективны ролевые игры. Ролевые игры позволяют студентам погрузиться в языковую среду. Например, на занятии, посвященном падежам, студенты могут разыгрывать сцену в магазине. Один студент будет представлять продавца, а другой – покупателя. В ходе общения они должны использовать заданные коммуникативные модели, чтобы корректно задавать вопросы и давать ответы, что не только способствует закреплению грамматики, но и развивает навыки говорения [1]. При обучении в медицинском вузе рекомендуется активно использовать ролевую игру «Опрос пациента».

Преимуществом ролевых игр является акцент на поддержание живого диалога. Например, преподаватель предлагает тему для обсуждения «Путешествия». Студенты должны задать друг другу вопросы, используя грамматические структуры, которые были изучены на предыдущих уроках, что позволяет не только практиковаться в языке, но и обмениваться личными мнениями, что делает урок более динамичным и интересным.

Во-вторых, анализ аутентичных материалов, таких как подкасты или фильмы, может существенно улучшить понимание грамматики. Преподаватель может выбрать короткий фрагмент, в котором представлены определенные грамматические конструкции, и обсудить их со студентами. После аудирования студенты могут поделиться своими мыслями и задать вопросы, что способствует как лучшему усвоению грамматики, так и развитию навыков критического мышления.

Использование коммуникативных моделей в обучении русской грамматике имеет множество преимуществ [2]. Во-первых, этот подход значительно увеличивает мотивацию студентов. Шаблонные задания часто кажутся скучными и неэффективными, тогда как интерактивные формы обучения привлекают внимание и способствуют большей вовлеченности обучающихся в учебный процесс. Во-вторых, активное обсуждение и взаимодействие позволяют студентам осваивать грамматические правила в реальных условиях, что значительно облегчает процесс запоминания и применения знаний. Когда студенты видят мгновенные результаты своих усилий в общении, они становятся более уверенными в использовании языка. В-третьих, коммуникативный подход стимулирует интеллектуальное развитие студентов. Они вынуждены анализировать и декодировать информацию, что развивает их критическое мышление и способность к самостоятельному обучению.

Несмотря на все преимущества, использование коммуникативных моделей в обучении русской грамматике может быть сопряжено с определенными трудностями. Прежде всего, преподаватели должны учитывать уровень

подготовки студентов. Для начинающих студентов может быть сложно вовлечься в активные формы обучения, так как они еще не обладают достаточными знаниями.

Также важно правильно подобрать материалы. Если тема не будет интересна для студентов или не будет связана с их реальной жизнью, это может негативно сказаться на их мотивации. Преподавателю следует быть внимательным и гибким, адаптируя уроки в зависимости от настроения и вовлеченности группы.

Преподаватель в рамках коммуникативного подхода выполняет несколько ключевых функций. Во-первых, он должен быть фасилитатором, который создает условия для общения, что включает в себя создание комфортной атмосферы, где студенты могут свободно выражать свои мысли и идеи. Во-вторых, преподаватель становится модератором, обеспечивая конструктивный диалог между учащимися. Важно уметь направлять обсуждение, поддерживать его в нужном русле и вскрывать интересные моменты, которые могут вызвать дополнительное желание пообщаться. Идеальным преподавателем по РКИ является человек, который вдохновляет студентов на изучение языка. Поддержание интереса через актуальные темы, а также личностную заинтересованность самого преподавателя в успехе студентов – важные аспекты его роли.

Оценка результатов является важной частью образовательного процесса. В контексте коммуникативного подхода важно учитывать не только академические достижения, но и реальное применение языка. Оценка может осуществляться через наблюдение за процессом общения, участие в практических заданиях и саморефлексию.

При коммуникативном подходе рекомендуется учитывать культурные различия обучающихся. Некоторые студенты могут быть менее склонны к открытому общению или самовыражению, что может затруднить активное участие в уроке. В таких случаях важно создать поддерживающую атмосферу, где каждый студент будет чувствовать себя комфортно.

Применение формирующего оценивания в процессе обучения позволяет более точно подойти к анализу успехов студентов. Оценка не должна быть единственным показателем эффективности; важно учитывать, насколько студенты ощущают себя уверенно и комфортно в процессе общения.

Применение коммуникативных моделей в обучении иностранных студентов русской грамматике представляет собой эффективную методику, способствующую активному усвоению материала. Интерактивные формы обучения, такие как ролевые игры и тематические обсуждения, повышают вовлеченность студентов и делают процесс обучения интересным и познавательным. Важность активного взаимодействия и анализа реальных материалов не может быть недооценена. Тем не менее, преподаватели должны

быть готовы к вызовам, которые могут возникать в ходе обучения, и адаптировать свой подход к потребностям студентов.

Таким образом, использование коммуникативных моделей в обучении грамматике русского языка не только способствует освоению языка, но и формирует уверенность и компетентность студентов в использовании русского языка в реальных жизненных ситуациях.

Литература:

1. Пупина, Ю. Г. Особенности коммуникативной модели обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей [Электронный ресурс] / Ю. Г. Пупина // Вестник Московской международной академии. – 2015. – С. 160–162.
2. Бабичева, Ю. Г. Актуализация коммуникативной модели обучения РКИ (на материале художественного текста) / Ю. Г. Бабичева // Россия в мире: проблемы и перспективы развития международного сотрудничества в гуманитарной и социальной сфере: материалы XIII Международной научно-практической конференции; отв. редакторы Д. Н. Жаткин, Т. С. Круглова. – Москва-Пенза : ПГТУ, 2022. – С. 3–9.

THE USE OF COMMUNICATIVE MODELS IN TEACHING GRAMMAR

Sentyabova Anastasiya Vladimirovna

Grodno State Medical University

Belarus, Grodno

Abstract. The article considers a communicative approach in teaching grammar, when grammatical material is presented in the form of certain communicative models, taking into account the cultural component. Role-playing games, as well as the analysis of authentic audio and video materials, are the most effective in RCT classes. The advantages and difficulties of using communication models are highlighted.

Keywords: *communicative models, communicative situations, communicative approach, grammar, RCT, role-playing games.*

КАНТРОЛЬ У НАВУЧАННІ РУСКАЙ МОВЕ ЯК ЗАМЕЖНАЙ

Сіняк Алена Пятроўна

Акадэмія Міністэрства ўнутраных спраў Рэспублікі Беларусь

Беларусь, Мінск

Анатацыя. У артыкуле даецца вызначэнне паняцця кантроль; вылучаюцца некаторыя функцыі, віды і формы кантролю ў навучанні рускай мове як замежнай; разглядаюцца перавагі і недахопы індывідуальнай, фронтальнай групавой і парнай формы кантролю.

Ключавыя словы: кантроль, формы кантролю, віды кантролю, функцыі кантролю.

Кантроль ведаў навучэнцаў адыгрывае ключавую ролю ў адукацыйным працэсе. Ён дае выкладчыку каштоўную інфармацыю аб тым, наколькі добра навучэнцы засвойваюць вучэбны матэрыял, а таксама дазваляе ацаніць эфектыўнасць выбраных прыёмаў, метадаў і сродкаў навучання. Для саміх навучэнцаў кантроль ведаў выступае важным інструментам ацэнкі паспяховасці, якая стымулюе іх да далейшага навучання.

Неабходна адзначыць, што ў навуковай літаратуры выдзелены цэлы шэраг вызначэнняў паняцця *кантроль*. Напрыклад, па канцэпцыі І.П. Падласага, «кантроль – гэта выяўленне, вымярэнне і ацэньванне ведаў, уменняў навучэнцаў» [1, с. 240]. Больш дакладнае і поўнае, з нашага пункта гледжання, вызначэнне паняцця *кантроль* прапануе В.І. Звоннікаў. Ён піша: «Педагагічны кантроль уяўляе сабой адзіную дыдактычную і метадычную сістэму праверачнай дзейнасці, якая працякае пры кіруючай і арганізуючай ролі педагогаў, носіць сумесны характар, аб'ядноўваючы выкладчыкаў і навучэнцаў, і накіравана на ацэнку вынікаў навучальнага працэсу» [2, с. 7].

Гаворачы аб функцыях кантролю ў навучанні рускай мове як замежнай, варта адзначыць, што меркаванні вучоных наконт функцый кантролю істотна адрозніваюцца. Так, напрыклад, вучоны Р.К. Міньяр-Беларучаў вылучае толькі стымулюючую функцыю і функцыю зваротнай сувязі кантролю [3, с. 200]. Я.І. Пасаў вылучае навучальную, кантралюючую, кіраўніцкую, ацэначную, дыягнастуючую, матывуючую, развіццёвую і выхаваўчую функцыі [4, с. 76].

У сучаснай методыцы адрозніваюць наступныя віды кантролю: бягучы кантроль паспяховасці навучэнцаў, прамежкавую і выніковую атэстацыю.

Бягучы кантроль дае магчымасць ацаніць паспяховасць асваення рускай мовы як замежнай, працэс фарміравання і развіцця маўленчых навыкаў і ўменняў. Дадзены від кантролю павінен быць рэгулярным і правяраць вусна і / або пісьмова якасць засваення навучэнцамі пройдзенага вучэбнага матэрыялу.

Прамежкавая атэстацыя дазваляе ацаніць узровень сфарміраванасці камунікатыўных кампетэнцый пасля завяршэння вывучэння тэм ці раздзелаў у канцы семестра. Гэты від кантролю праводзіцца ў пісьмовай і / або вуснай форме ў выглядзе заліку або экзамену.

Выніковая атэстацыя правярае і ацэньвае вынікі навучання ў цэлым, дазваляе ўстанавіць узровень валодання рускай мовай як замежнай пасля заканчэння яе вывучэння ва ўстанове вышэйшай адукацыі. Выніковая атэстацыя праводзіцца як у вуснай, так і ў пісьмовай форме ў выглядзе экзамену.

Да дадатковых відаў кантролю некаторыя метадысты адносяць уваходны (папярэдні) кантроль, які дазваляе вызначыць пачатковы ўзровень ведаў, выявіць наяўныя прабелы і распрацаваць спосабы іх устаранення; адтэрмінаваны кантроль, мэтай якога з'яўляецца праверка засваення матэрыялу, вывучанага раней; тэматычны кантроль, з дапамогай якога можна ацаніць веды навучэнцаў па завяршэнні тэмы або блока тэм.

Па меркаванні Г.В. Елізаравай, віды кантролю і яго функцыі могуць выступаць у адзінстве, што адбываецца ў працэсе маніторынгу, які з'яўляецца важным інструментам педагагічнага дыягнаставання [5, с. 157]. Маніторынг у сістэме адукацыі дае магчымасць ажыццяўляць пастаяннае назіранне за адукацыйным працэсам і атрымліваць своєчасовую інфармацыю аб якасці яго рэалізацыі; выяўляць і аператыўна ўстараняць фактары, якія аказваюць негатыўнае ўздзеянне на дасягненне пастаўленых задач. Асноўнымі рысамі маніторынгу, як лічыць В.А. Горына, з'яўляюцца інфарматыўнасць, сістэмнасць і рэгулярнасць правядзення, дыягнастычнасць і магчымасць зваротнай сувязі [6, с. 35]. Пры гэтым сярод відаў кантролю асабліваю значнасць набываюць бягучы і прамежкавы.

У працэсе навучання рускай мове як замежнай асабліваю ўвагу трэба надаваць развіццю ў навучэнцаў навыкаў самакантролю. Здольнасць навучэнца зразумець, што ён умее і ведае, а што яшчэ трэба пазнаць і ў чым разабрацца, дазваляе яму свядома кантраляваць, ацэньваць і самастойна рэгуляваць уласную вучэбную дзейнасць, кіраваць ёю.

Кантроль, каб быць эфектыўным, павінен адпавядаць наступным патрабаванням: ён павінен быць аб'ектыўным, рэгулярным, насіць дыферэнцыраваны характар; заданні для правядзення кантролю ведаў, уменняў і навыкаў павінны быць дакладна і ясна сфармуляваны.

Гаворачы аб формах кантролю, вылучаюць індывідуальны, фронтальны, групавы і парны кантроль. Дадзеныя формы кантролю могуць праводзіцца як вусна, так і пісьмова, а іх выбар непасрэдна залежыць ад аб'екта праверкі і віда кантролю.

Індывідуальная форма кантролю дапамагае выкладчыку атрымаць больш дакладнае ўяўленне аб узроўні моўнай падрыхтоўкі кожнага навучэнца. Падчас індывідуальнага кантролю пытанне ці заданне адрасуюцца аднаму навучэнцу, які павінен даць разгорнуты поўны адказ. Ацэнка ведаў навучэнца праводзіцца непасрэдна пасля адказу і яго аналізу выкладчыкам.

Да істотнага недахопу індывідуальнага кантролю можна аднесці вымушаную пасіўнасць вучэбнай групы.

Сярод пераваг фронтальнага кантролю адзначым магчымасць праверыць веды максімальнай колькасці навучэнцаў падчас заняткаў, актывізаваць дзейнасць кожнага навучэнца. Акрамя таго, выкарыстанне фронтальнага кантролю ведаў дазваляе трымаць дастаткова высокі тэмп працы на занятку. На працягу занятку аднаму і таму ж навучэнцу можа быць зададзена некалькі пытанняў. У выніку адказ ацэньваецца балам, які выводзіцца з улікам якасці ўсіх адказаў навучэнца, атрыманых на працягу занятку.

Пры правядзенні фронтальнага кантролю неабходна выконваць наступныя ўмовы:

1. Дакладна фармуляваць заданні і пытанні для навучэнцаў, не дапускаючы фармулёвак, якія патрабуюць удакладненняў, дадатковых пытанняў.

2. Ставіць перад навучэнцамі не толькі пытанні ўзнаўляльнага характару, але і пытанні, якія маюць праблемны характар.

Пры правядзенні фронтальнай формы кантролю варта ўлічваць як яго станоўчыя бакі, так і недахопы. Недахопы фронтальнага кантролю заключаюцца ў тым, што ён не дазваляе дастаткова глыбока і поўна вызначыць узровень ведаў і ўменняў навучэнцаў, а таксама абмяжоўвае магчымасць разгорнутых выказванняў навучэнцаў.

Перавагай групавой і парнай формы кантролю з'яўляецца магчымасць павысіць актыўнасць навучэнцаў, іх матывацыю да вывучэння дысцыпліны; развіць спаборніцкі дух. Акрамя таго, працуючы ў групах або парах, самі навучэнцы атрымліваюць магчымасць ацаніць вынікі сваёй дзейнасці.

Неабходна адзначыць, што розныя формы кантролю павінны прымяняцца мэтанакіравана і дапаўняць адзін аднаго з улікам магчымасцей і асаблівасцей кожнага з іх.

Такім чынам, пытанне ажыццяўлення кантролю ведаў, ўменняў і навыкаў у навучанні рускай мове як замежнай не страчвае сваёй актуальнасці, паколькі яго вырашэнне дазваляе павысіць якасць адукацыі, роўна як і ўдасканаліць сам працэс кантролю. З'яўляючыся неад'емнай часткай адукацыйнага працэсу, кантроль дае інфармацыю аб выніках дзейнасці кожнага навучэнца, вучэбнай групы і самога выкладчыка, што ў сваю чаргу дазваляе педагогу правільна вызначыць метады, формы і прыёмы, якія карэлююць з задачамі і мэтамі занятку і самога кантролю.

Літаратура:

1. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
2. Звонников, В. И. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова. – М. : Академия, 2013. – 304 с.
3. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методика обучения французскому языку / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Просвещение, 1990. – 224 с.

4. Пассов, Е. И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе / Е. И. Пассов, В. Б. Царькова. – М. : Просвещение, 1993. – 159 с.
5. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – 352 с.
6. Горина, В. А. Технологии контроля и оценки качества освоения языковой программы в сфере вузовского лингвистического образования / В. А. Горина // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2021. – Вып. 3 (840). – С. 31-43.

CONTROL IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Sinyak Alena Pyatrouna

*Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus
Belarus, Minsk*

Abstract. The article defines the concept of control; identifies some functions, types and forms of control in teaching Russian as a foreign language; considers the advantages and disadvantages of individual, frontal, group and paired forms of control.
Keywords: control, forms of control, types of control, functions of control.

РОЛЬ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ В ГРЕЦИИ: СИНТЕЗ РЕЛИГИОЗНЫХ ТЕКСТОВ И СОВРЕМЕННЫХ МЕДИА НА ПРИМЕРЕ ФИЛЬМОВ АНДРЕЯ ЗВЯГИНЦЕВА И НИКИТЫ МИХАЛКОВА

Скопина Вероника Леонидовна

*Российский центр науки и культуры,
Афины, Греция*

Аннотация. Статья подчеркивает значимость культурного контекста в обучении русскому языку как иностранному на уровнях В2-С2. Анализируются религиозные тексты и современные медиа через фильмы Андрея Звягинцева «Левиафан» и Никиты Михалкова «12». Эти киноленты с библейскими аллюзиями помогают студентам глубже понять философские и культурные аспекты русского языка, акцентируя внимание на таких понятиях, как справедливость, смирение и прощение, в контексте православных традиций.

Ключевые слова: культурный контекст, православие, религиозные тексты, современные медиа, библейские мотивы, критическое мышление.

Важной составляющей процесса преподавания русского языка как иностранного (РКИ) на продвинутых уровнях (В2-С2) является культурный контекст. Синтез религиозных текстов и современных медиа, представленных через такие произведения, как фильмы Андрея Звягинцева «Левиафан (2014)⁴ и Никиты Михалкова «12» (2007)⁵, позволяет студентам глубже понять не только язык, но и культурные и философские аспекты русской культуры.

Фильмы, насыщенные библейскими мотивами, помогают студентам через анализ философских понятий, таких как справедливость, смирение и прощение, осознавать взаимосвязь между русскими и греческими православными традициями. В дополнение к этому можно использовать роман Никоса Казандзакиса «Последнее искушение Христа», который служит ценным материалом для обсуждения религиозных и философских вопросов в русской и греческой культурах.

Культурный контекст в преподавании РКИ

Обучение языку невозможно без глубокого погружения в культурную среду, так как культура формирует ценности и мировоззрение носителей языка. Для студентов, изучающих русский язык на уровнях В2-С2, религиозные традиции играют ключевую роль в понимании культурного контекста. Особенно это касается православной традиции, которая глубоко укоренилась в искусстве и литературе России.

Русское православие оказывает значительное влияние на язык и культуру, что делает изучение религиозных мотивов в искусстве особенно полезным для

⁴ Звягинцев Андрей Петрович, режиссер. Левиафан. Non-Stop Production, 2014.

⁵ Михалков Никита Сергеевич, режиссер. 12. ТриТэ, 2007.

иностранных студентов. Сравнивая русскую культуру с другими православными культурами, такими как греческая, студенты могут провести параллели, что способствует лучшему пониманию и расширению культурного восприятия.

Для более продвинутых студентов, знакомых с греческой культурой, рекомендуется использование произведений Никоса Казандзакиса, в частности его романа «Последнее искушение Христа». Это произведение, написанное греческим автором, переведённое на русский язык, предоставляет уникальную возможность изучать сложные философские и религиозные темы на двух языках – греческом и русском. Такое сопоставление текстов помогает студентам не только усовершенствовать свои языковые навыки, но и глубже понять культурные различия и сходства между русским и греческим православием.

Фильмы как инструмент преподавания РКИ

Использование фильмов в процессе обучения РКИ позволяет не только изучать языковые аспекты, но и углубляться в философские и культурные вопросы, что делает обучение более увлекательным. Фильмы «Левиафан» Андрея Звягинцева и «12» Никиты Михалкова – это произведения, которые демонстрируют, как библейские темы и мотивы проникают в современную русскую культуру и искусство.

«Левиафан» Андрея Звягинцева, созданный в 2014 году на основе библейских мотивов, в частности Книги Иова, рассматривает вопросы несправедливости и борьбы человека с судьбой. Главный герой фильма сталкивается с жизненными трудностями и утратами, что перекликается с библейской историей Иова. Через персонажей и их переживания иностранные студенты могут глубже понять такие христианские ценности, как смирение перед судьбой, поиск справедливости и смысл страданий.

«12» Никиты Михалкова, вышедший на экраны в 2007 году, фокусируется на моральных дилеммах и вопросах правосудия и прощения. История 12 присяжных, решающих судьбу молодого человека, даёт возможность студентам размышлять над библейскими принципами милосердия и прощения. Эти темы также предоставляют отличную основу для обсуждений в классе, где студенты могут выразить свои мнения по поводу этих дилемм, что способствует развитию их аналитических способностей.

Использование книги Никоса Казандзакиса «Последнее искушение Христа»

Для более продвинутых и мотивированных студентов можно включить в учебную программу анализ романа Никоса Казандзакиса «Последнее искушение Христа» (1955). Это произведение представляет собой философское осмысление жизни Христа, через обращение к вопросам человеческой слабости, искушения и божественного предназначения. В этом контексте можно предложить

студентам читать книгу на двух языках – греческом и русском – для более глубокого сравнения и обсуждения философских и религиозных вопросов.

Студенты могут анализировать, как Казандзакис переосмысливает христианские догмы в свете человеческого выбора, и сравнивать это с образом страданий и прощения в русской литературе и кино. Например, можно предложить обсудить, как главные темы «Последнего искушения Христа» перекликаются с концепцией смирения и принятия страданий в «Левиафане» Звягинцева или с вопросами справедливости и искупления в «12» Михалкова.

Это упражнение не только поможет студентам углубить понимание культурных различий и подобий между русским и греческим православием, но и расширит их словарный запас и знания в области философии и религии. Для более эффективного изучения можно предложить студентам совместные обсуждения отрывков из «Последнего искушения Христа» и соответствующих библейских текстов на русском языке, что даст возможность рассмотреть различные точки зрения на религиозные и этические вопросы.

Сравнение с греческой православной традицией

Для греческих студентов особенно важно проводить параллели между русскими и греческими православными традициями. Например, сцены Страшного суда, получившие своё наивысшее развитие и осмысление в средневековом, и особенно в византийском искусстве, перекликаются с вопросами правосудия и милосердия, представленными в фильме «12». Это даёт возможность студентам лучше осознать, как религиозные концепции проявляются в обеих культурах и как они влияют на формирование языка.

Идея прощения, представленная в фильме «12», также напоминает притчу о блудном сыне, где прощение даётся через искреннее покаяние. Такие параллели помогают студентам углублять понимание не только языка, но и культурного контекста, в котором этот язык существует

Интеграция религиозных текстов в обучение РКИ

Процесс обучения можно обогатить за счет интеграции религиозных текстов. Библейские истории, такие как Книга Иова или Евангелие от Матфея, предоставляют возможность для комплексного анализа в сочетании с фильмами. Например, эпизоды из «Левиафана» можно изучать параллельно с соответствующими отрывками из Книги Иова, что поможет студентам лучше осознать глубину символики и тем, используемых в фильме.

Использование «Последнего искушения Христа» Никоса Казандзакиса также может быть полезным для анализа философских и религиозных тем, таких как искупление, грех и свобода воли. Это позволит студентам погрузиться в изучение языка через текст, насыщенный сложными философскими и религиозными концепциями, что поможет развить как языковые, так и критические навыки.

В заключение можно сказать, что преподавание русского языка как иностранного на продвинутых уровнях требует глубокого погружения студентов в культурные и философские аспекты изучаемого языка. Синтез религиозных текстов и современных медиа, таких как кино, обогащает учебный процесс и помогает студентам лучше понимать не только язык, но и культуру, из которой он происходит. Фильмы Андрея Звягинцева и Никиты Михалкова, пронизанные библейскими мотивами, предоставляют отличную базу для изучения сложных философских вопросов и языковых конструкций.

Дополнительное использование таких произведений, как «Последнее искушение Христа» Никоса Казандзакиса, позволяет студентам расширить своё культурное восприятие, сравнивая религиозные и философские традиции двух православных культур – русской и греческой. Такой подход делает процесс изучения русского языка не просто усвоением грамматических и лексических правил, но также способствует глубокому пониманию этических и духовных концепций, важных как для русской, так и для греческой культуры.

Таким образом, синтез религиозных текстов и современных медиа позволяет студентам продвинутого уровня не только совершенствовать свои языковые навыки, но и развивать критическое мышление, рассматривая важные культурные, религиозные и философские вопросы. Подобный подход делает процесс обучения более увлекательным, комплексным и способствует более глубокому культурному обмену между странами.

Литература:

1. Библия, Книга Иова. Ветхий Завет. Москва: Российское Библейское Общество, 2011.
2. Библия, Евангелие от Матфея. Новый Завет. Москва: Российское Библейское Общество, 2011.
3. Казандзакис, Никос. Последнее искушение Христа. Перевод с греческого И. В. Кашкина. Москва: Эксмо, 2009.
4. Kazantzakis, Nikos. Ο Τελευταίος Πειρασμός. Αθήνα: Εκδόσεις Καζαντζάκη, 1955.
5. Бердяев, Николай. Русская идея. Москва: Республика, 1992.
6. Булгаков, Сергей. Свет Невечерний. Москва: АСТ, 2011.
7. Флоровский, Георгий. Пути русского богословия. Париж: YMCA Press, 1937.
8. Мейендорф, Иоанн. Византийское богословие: Исторические тренды и доктрины. Нью-Йорк: Fordham University Press, 1983.
9. Lossky, Vladimir. The Mystical Theology of the Eastern Church. Cambridge: James Clarke & Co, 1957.
10. Ware, Kallistos. The Orthodox Way. Crestwood, NY: St Vladimir's Seminary Press, 1995.

**THE ROLE OF CULTURAL CONTEXT IN TEACHING RCT IN GREECE:
SYNTHESIS OF RELIGIOUS TEXTS AND MODERN MEDIA ON THE
EXAMPLE OF FILMS BY ANDREY ZVYAGINTSEV AND NIKITA
MIKHALKOV**

Veronica Skopina

Russian centre for science and culture

Athens, Greece

Abstract. The article emphasizes the importance of cultural context in teaching Russian as a foreign language at levels B2-C2. It analyzes religious texts and modern media through films like Andrey Zvyagintsev's *Leviathan* and Nikita Mikhalkov's *12*. These films, rich in biblical allusions, help students gain deeper insight into the philosophical and cultural aspects of the Russian language, focusing on key concepts such as justice, humility, and forgiveness within the framework of Orthodox traditions.

Key words and phrases: cultural context, orthodoxy, religious texts, modern media, biblical themes, critical thinking.

СИТУАТИВНЫЙ И СЦЕНАРНЫЙ ПОДХОДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОЙ РЕЧИ

Стойка Галина Леонидовна

Беларусь, Минск

Аннотация. В статье говорится о двух приёмах обучения: ситуативном и сценарном. Описываются плюсы и минусы их использования.

Ключевые слова: Коммуникативный, ситуативный, сценарный, лексический материал, речевое поведение.

Русский язык в настоящее время – один из самых распространённых в мире языков. Непрерывно увеличивается число желающих изучать его. Вместе с тем растут требования к уровню преподавания русского языка в зависимости от конкретных целей и задач, которые ставит перед обучающимися жизнь. Соответственно это заставляет преподавателя систематически совершенствовать и обновлять знания, умения и навыки. Тщательно отбирать и предъявлять лексический и грамматический материал, создавать задания на основе сценарного подхода, использовать игровые задания на уроке русского языка, организовывать диалог с использованием основных речевых дискуссионных тактик и многое другое. Исходя из видения проблем новейшего времени, для преподавателя важно индивидуально компоновать фактический и объяснительный материал, основная цель которого, обучение стандартному речевому поведению. Здесь наиболее подходящим является использование ситуативного подхода, когда при обучении иностранному языку, чтобы обеспечить понимание, учитываются методические, психологические и социолингвистические параметры, место, тема, цель общения, набор речевых единиц. Естественно, учитываются уровни языковой и коммуникативной компетенции.

Перечень тем и ситуаций всем известен: «Знакомство», «Покупки», «Увлечения», «Хобби», «В поликлинике» и др. Но у коммуникативно-ситуативного подхода есть как сильные стороны, так и слабые. Например, в учебных материалах, как правило, отрабатываются беспроblemные речевые ситуации, конфликтно стерильные, но не учитывается, что человеческому речевому контакту присущи драматизм и конфликтность. Можно найти тему знакомства, но ни в одном пособии нет материала, который обучит отсекал нежелательные знакомства или прекратить ссору, отказаться от, например, угощения, но так, чтобы не обидеть собеседника, как смягчить неприятный разговор или отругать кого-либо за плохой поступок. Иными словами, привычные ситуативно-коммуникативные технологии обучения часто не способны развивать умения речевого поведения в проблемной среде общения. У коммуникативно-ситуативного подхода есть и сильные стороны. Речевой материал приближен к речевому реализму, к тому, как люди говорят на самом деле. Грамматический материал даётся в согласии с коммуникативной необходимостью, а не так, как он представлен в учебниках по грамматике.

В основе сценарного подхода к обучению лежит понимание природы речевого мышления. Мысли связываются в цепочки или в сценарии для решения коммуникативных задач. Для носителя языка большая часть таких сценариев стандартна, ему не приходится раздумывать над тем, как вести себя в стандартных ситуациях, каким образом решать стереотипные проблемы общения. В отличие от ситуативного подхода сценарный способ обучения сложнее, он связан с психолингвистической теорией общения и реальностью. Этот способ подойдёт скорее на продвинутом этапе обучения иностранному языку, когда обучающиеся уже владеют определённым набором лексических единиц и способны «проиграть в уме» предлагаемый сценарий и выразить свои мысли в процессе беседы.

Сценарный подход помогает решать коммуникативные задачи, так как сценарий предполагает моделирование конкретной ситуации общения, в которой учащийся осваивает навыки ориентации в незнакомой и сложной информационной среде, а также учится быстро реагировать на реплики собеседника и при необходимости менять стратегию достижения коммуникативной цели. При этом уделяется внимание не только на изучение грамматического материала, но и на развитие у учащихся коммуникативных способностей. Сценарный подход имеет свои преимущества по сравнению с классическими методами обучения иностранным языкам, так как он: 1) основан на соединении усилий учащихся для выработки коллективного совместного решения; 2) построен исходя из реальных моделей социокультурных и социально-производственных систем; 3) побуждает учащихся к мыслительной деятельности, поскольку предполагает диалогический обмен мнениями о возможных путях решения конкретной проблемы. Сценарный подход используется, как правило, после изучения студентами какой-либо темы или нескольких тем, выступает в качестве некоего средства контроля полученных знаний и их закрепления. Такие занятия характеризуются необычностью обстановки, благодаря чему у студентов создается снимается психологический барьер, который возникает при изучении иностранного языка из-за страха допустить ошибку.

Таким образом, благодаря использованию сценарного подхода при изучении иностранных языков у учащихся развивается речемышлительная деятельность, формируется коммуникативная компетенция и навык работы в команде. Сценарный подход при обучении иностранных студентов русскому языку позволяет сформировать навыки владения профессиональной лексикой, навыки профессионального общения, умения излагать и аргументировать свою точку зрения, оспаривать точку зрения оппонента и т.д. Освоенные благодаря такому подходу к обучению навыки способствуют будущему успеху при общении с коллегами профессиональной сферы.

При использовании сценариев для обучения иностранным языкам возникает необходимость определить статусные и ролевые характеристики

собеседников, их коммуникативные цели; уточнить избранные стратегии и тактики для достижения указанной цели. Особое значение играет отбор лексики, так как она должна отвечать следующим критериям: частотность появления языковой единицы, отнесенность к определенной теме (лексика отбирается по сферам делового общения), а также ее семантическая ценность. Этап отбора лексики очень важен, так как одной из задач при обучении русскому языку делового общения является расширение лексического запаса (синонимы, антонимы, устойчивые словосочетания), а также формирование навыка правильного употребления слов в процессе общения. Решению таких проблемных ситуаций уделяется большое значение при разработке программ и рекомендаций для обучения русскому языку делового общения. Сценарный подход к обучению иностранных студентов русскому языку делового общения имеет сложную дидактическую структуру, представленную далее.

Цель - изучение той или иной темы русского языка делового общения (для разных уровней) в условиях, максимально приближенных к условиям реальной жизни.

Сюжет сценария - определенная область действительности, нашедшая отражение в сценарии, состоящая из ситуаций, расположенных в определенной последовательности, в рамках которых участники должны выполнить определенный перечень действий.

SITUATIONAL AND SCENARIO APPROACHES IN TEACHING RUSSIAN SPEECH

Stand Galina Leonidovna

Belarus, Minsk

Abstract. The article says about two teaching methods: situational and scenario-based. About the significant pros and cons of their use.

Keywords: *Communicative, situational, scenario, lexical material, speech behavior.*

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ЧЕЛОВЕКА

Султанова Майя Туйчиевна

АЛ САМГИИЯ

*Академический лицей Самаркандского института иностранных языков
Республика Узбекистан, г. Самарканд*

Аннотация: Изучение индивидуально-психологических качеств человека представляет собой важное направление в психологии и смежных дисциплинах, таких как социология и педагогика. Эти качества формируют уникальные особенности личности, влияя на её поведенческие и эмоциональные реакции, а также на взаимодействие с окружающим миром.

Ключевые слова: *индивидуально-психологические качества, темперамент, характер, мотивация, когнитивные способности, личностные черты*

Индивидуально-психологические качества включают в себя такие аспекты, как темперамент, характер, мотивация, когнитивные способности и личностные черты. Темперамент определяет уровень эмоциональной реактивности и скорость реакции, тогда как характер включает в себя устойчивые личностные установки и склонности, формируемые под воздействием внешних и внутренних факторов. Мотивация объясняет цели и стремления личности, а когнитивные способности касаются уровня интеллектуального развития и восприятия.

Цель исследования индивидуально-психологических качеств заключается в понимании того, как эти особенности влияют на поведение и личностное развитие человека. Это знание может быть применено для оптимизации образовательных и профессиональных процессов, улучшения межличностных отношений и разработки эффективных методов психотерапии.

Особое внимание уделяется взаимодействию этих качеств, их динамике и изменению в зависимости от жизненных условий и стадии развития личности. Изучение индивидуально-психологических качеств позволяет глубже понять личностные различия и разработать подходы для поддержания психического здоровья и успешного личностного роста.

Индивидуально-психологические качества человека представляют собой ключевую область в психологии и социологии, которая изучает уникальные характеристики и особенности, определяющие поведение, мышление и эмоциональное восприятие человека. Эти качества формируются под влиянием множества факторов, включая наследственность, окружение и жизненный опыт, и играют важную роль в индивидуальной адаптации и взаимодействии с окружающим миром. Понимание индивидуально-психологических качеств позволяет глубже осознать, как люди воспринимают и реагируют на различные жизненные ситуации, как они строят свои межличностные отношения и как развиваются их личностные особенности. К таким качествам относятся личностные черты, эмоциональная стабильность, уровень мотивации, самооценка, когнитивные стили и многие другие аспекты, которые влияют на

повседневное функционирование и достижение целей. Изучение индивидуально-психологических качеств имеет значительное практическое значение в таких областях, как психология, педагогика, управление и даже медицина. Это знание помогает разработать эффективные методики для поддержки личностного роста, улучшения взаимодействия в коллективе и достижения гармонии в личной жизни [1].

Индивидуально-психологические качества человека охватывает множество аспектов, касающихся того, как индивидуальные особенности влияют на личность и поведение. Рассмотрим ключевые компоненты, которые составляют основу этой темы:

I. Личностные черты

Личностные черты представляют собой относительно стабильные характеристики, которые определяют поведение и восприятие человека. Они могут быть описаны через различные теории и модели, такие как:

1. Модель Большой Пятерки (или OCEAN): открытость к новому опыту, добросовестность, экстраверсия, доброжелательность и нейротизм. Эта модель помогает классифицировать и измерить ключевые аспекты личности.

2. Теория черт Гордона Олпорта: выделяет кардинальные, центральные и второстепенные черты, отражающие уровень их влияния на поведение человека.

II. Эмоциональная стабильность и регуляция

Эмоциональная стабильность относится к способности человека сохранять эмоциональное равновесие и адекватно реагировать на стрессовые ситуации. Важным аспектом здесь является:

1. Эмоциональная регуляция: умение контролировать свои эмоции и адаптироваться к различным ситуациям, что включает в себя навыки самоконтроля и стратегий преодоления.

2. Мотивация и цели: Мотивация является движущей силой, которая определяет направленность и интенсивность поведения.

Основные виды мотивации включают:

– внутренняя мотивация: стремление к личному удовлетворению и саморазвитию;

– внешняя мотивация: стремление к получению внешних наград или избеганию наказаний [2].

III. Самооценка и уверенность в себе

Самооценка – это субъективная оценка собственного значения и способностей. Она может быть: Высокой или низкой: Высокая самооценка связана с уверенностью в себе и оптимистичным взглядом на жизнь, тогда как низкая самооценка может приводить к неуверенности и негативному восприятию собственных способностей.

IV. Когнитивные стили и восприятие

1. Аналитический стиль: ориентация на детали и систематическое решение задач.

2. Глобальный стиль: склонность к восприятию общей картины и интуитивному решению проблем [3].

V. Межличностные отношения и социальные навыки

1. Эмпатия: способность понимать и чувствовать эмоции других людей.
2. Коммуникационные навыки: умение эффективно выражать свои мысли и слушать собеседника, что критически важно для успешного взаимодействия в социальной среде.

VI. Психологическая устойчивость и адаптивность

1. Гибкость мышления: способность изменять свои мысли и поведенческие стратегии в ответ на новые обстоятельства.
2. Стратегии преодоления: способы, которые человек использует для управления стрессом и трудностями жизни [4].

Индивидуально–психологические качества человека – это сложный и многогранный аспект, который затрагивает как внутренние, так и внешние аспекты человеческого поведения. Их понимание помогает не только в научных исследованиях, но и в практическом применении, будь то в области психотерапии, образования, управления или личного развития. Исследование этих качеств способствует более глубокому пониманию того, как каждый человек воспринимает и взаимодействует с миром, что в свою очередь позволяет создавать более эффективные стратегии для улучшения качества жизни и гармонизации межличностных отношений.

Индивидуально-психологические качества человека подчеркивает значимость понимания уникальных психологических характеристик для более полного осознания человеческой природы и эффективного взаимодействия в различных сферах жизни. Индивидуально–психологические качества человека включают широкий спектр характеристик, от личностных черт и эмоциональной стабильности до когнитивных стилей и социальных навыков. Эти качества формируют уникальные профили каждого человека, влияя на их поведение, восприятие и межличностные отношения. Понимание личностных черт, мотивации и эмоциональной регуляции помогает предсказывать, как человек будет реагировать на различные жизненные ситуации, взаимодействовать с другими и достигать своих целей. Это знание позволяет выстраивать более продуктивные и гармоничные отношения как в личной, так и в профессиональной сфере [5].

Изучение индивидуально–психологических качеств имеет практическое применение в психологии, педагогике, управлении и других областях. Оно способствует разработке эффективных методов для поддержки личностного роста, улучшения социальных взаимодействий и создания адаптивных стратегий преодоления трудностей. Психологическая устойчивость и гибкость являются ключевыми факторами, способствующими успешной адаптации к изменениям и преодолению стресса. Развитие этих качеств помогает людям лучше справляться с вызовами и достигать гармонии в жизни. Понимание индивидуально-

психологических качеств подчеркивает необходимость индивидуального подхода в работе с людьми. Каждый человек уникален, и универсальные методы не всегда эффективны. Поэтому важно учитывать личные особенности при разработке психологических интервенций и подходов к обучению и воспитанию.

В итоге, комплексный подход к изучению индивидуально-психологических качеств человека позволяет глубже понять не только личность, но и механизмы межличностного взаимодействия, что способствует созданию более эффективных и поддерживающих условий для личностного и профессионального роста.

Литература:

1. Бобнева М.И. Психологические проблемы социального развития личности // Социальная психология личности. М., 1979.
2. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск, 1976.
3. Мерлин В.С. Взаимоотношения в социальной группе и свойства личности. Социальная психология личности.
4. Гельдт Г.К. Когнитивные стили и их влияние на обучение и восприятие.
5. Даниэль Г. Эмоциональный интеллект.

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL QUALITIES OF A PERSON

Sultanova Maya Tuychievna

*Academic Lyceum of the Samarkand institute of foreign languages
Republic of Uzbekistan, Samarkand*

Abstract. The study of individual psychological qualities of a person is an important area in psychology and related disciplines such as sociology and pedagogy. These qualities shape the unique characteristics of a personality, influencing their behavioral and emotional responses, as well as their interactions with the surrounding world.

Keywords: *individual psychological qualities, temperament, character, motivation, cognitive abilities, personality traits.*

О НАУЧНОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ФОРМУЛИРОВАНИЮ ДЕФИНИЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Уланова Ольга Борисовна

Российский государственный аграрный университет МСХА

им. К.А. Тимирязева

Россия, Москва

Аннотация. В данной статье разработан научный подход к обучению студентов-иностранцев формулированию дефиниций на русском языке. Проверена эффективность данного подхода. Рассмотрены стилистические возможности формулировки задания на создание дефиниций в разных языковых ситуациях. Выделены стандартизированные и вариативные компоненты дефиниций с учётом порядка слов в предложении, лексико-грамматических средств, способов согласования подлежащих и сказуемых. Разработаны уровни оценки умений студентов при формулировании дефиниций.

Ключевые слова: дефиниция, научный подход, обучение, русский язык, студент-иностранец, термин.

Актуальность и гипотеза. Тема нашего исследования актуальна по причине того, что она связана с несколькими научными дисциплинами. Первая наука, лингвистика, в рамках нашего исследования предполагает разделение на несколько аспектов. Первый аспект, лексикология, применим к нашему исследованию в рамках особого подраздела – терминологии или науки, изучающей особенности специальной лексики, типичной для разных научных дисциплин. Нами был изучен ряд статей, посвящённых понятию «термин» (в том числе работа Кухно Е.В., согласно которой под термином понимается лексическая единица, «связанная с определённой научной концепцией» и «отражающая результаты научных исследований») [2, с.47]. Вторым аспектом лингвистики, семантика, представляет собой направление лингвистики, изучающее значения слов. В рамках данной науки студенты, участвующую в нашем исследовании, обучались формулировать дефиниции научных терминов. Изучив ряд статей, посвящённых дефинициям, мы уточнили данное понятие. Особое впечатление на нас произвело определение данного термина, сформулированное Романовой И.Д., согласно которому под дефиницией можно понимать процесс и результат «раскрытия...значения...» термина «через призму восприятия реальности» [4, с.114]. Так как реальность изменяется, определённым изменениям подвергаются и дефиниции. Проанализировав материал статьи, мы сформулировали гипотезу исследования, которая заключается в том, что возможно обучение студентов самостоятельному формулированию дефиниций на основе практически любого предложения из профессионального текста, что позволит и повысить мотивацию студента к своей будущей профессии и научной деятельности, и развиваться как личность с определённым уровнем профессионального и научного мировоззрения. Третий

аспект лингвистики, прикладная грамматика, предполагал отбор конструкций русского языка для формулировки дефиниций, а также его обоснование.

Вторая наука, гносеология, представляющая собой учение о научном познании, предполагала обучение студентов основам научного подхода к формулированию дефиниций. В изученной нами статье Даулеткериева А.Р. предлагаются несколько дефиниций понятия «наука», которые при их соединении способствуют осуществлению всестороннего подхода к этому понятию. Наука представляет собой и «систему объективных знаний о мире», и «средство» его «познания» [1, с.2]. Так, под объективностью можно понимать точность восприятия того или иного предмета или явления. По этой причине для формулировки дефиниций студенты получали чёткие клише. В составе которых выделялись составные компоненты. Также студенты обосновывали выбор грамматических конструкций для формулировки дефиниций, что повышало точность восприятия.

Третья наука, лингводидактика, представляет собой дисциплину, осуществляющую научный подход к разработке методики овладения иностранным языком. Важный термин, включённый в формулировку нашей темы и рассматриваемый в рамках изучения вопросов методики, обучение. На проведение нашего исследования нас вдохновила статья Новикова А. М., посвящённая проблемам обучения. С точки зрения автора, обучение представляет собой процесс, направленный на овладение знаниями как «продуктами познания» [3, с. 4], умениями как «способностью выполнять действия» [3, с. 9] и навыками как «автоматизированными... компонентами деятельности» [3, с. 8]. Данный разбор предоставил нам возможность подобрать некоторые доказательства нашей гипотезы с точки зрения возможности рассматривать дефиниции не как знания, а как умения и навыки в рамках обучения студентов.

Цель и задачи исследования. Цель исследования заключается в том, чтобы разработать эффективную методику развития умений формулировки дефиниций на русском языке студентами-иностранцами. Задачи исследования: 1) сравнить понятия дефиниции – знания и дефиниции – умения; 2) выбрать методы, приёмы и формы обучения студентов-иностранцев формулированию дефиниций на русском языке; 3) описать уровни овладения умением формулирования дефиниций на иностранном языке.

Метод исследования. Основной метод нашего исследования – формирующий эксперимент. Нами была разработана экспериментальная методика обучения студентов-иностранцев формулированию дефиниций на русском языке. В начале работы студенты-иностранцы учились выявлять термины, которым следует давать определения. Нами применялся так называемый локационный приём, в ходе применения которого студенты обучались находить требуемые термины. Они обнаруживаются в названии

текста, а также в пунктах плана, составляемого к тексту для его реферирования и аннотирования.

Затем преподаватель применял ряд приёмов, направленных на активизацию мыслительных процессов студентов (в частности, структурно-логического мышления) в процессе формулирования дефиниций. Первый приём – использование специальной таблицы, позволяющей представить структуру определения, состоящую из отдельных компонентов (см. таблицу 1).

Таблица 1. Структура научной дефиниции

Определяемое слово		Сказуемое		Слово-замена	Способ определения	
Случай по числу	Пример	залог	Пример		Название способа	Пример
Ед. число исчисляемое	Удобрение <u>м</u>	Пассивный: правильны й глагол	Называет <u>ся</u>	Вещество,	Причастие 1	Увеличива <u>ющее</u> количество питательных веществ в почве.
	Удобрение		Называет ся	Вещество <u>м</u> ,		Увеличивающ <u>им</u> количество питательных веществ в почве.
Мн.число.	Семена		Определя ются как	Специаль- ные мно- гоклеточ- ные струк- туры сложного состава	Опреди- тельное прилаточ- ное: +активный залог сказуемого	Которые служат для того, чтобы размножались семенные растения.

Данный приём развивает чёткость и точность в формулировании дефиниций, поскольку таблица устанавливает последовательность компонентов. Кроме того, названия колонок таблицы типа «определяемое слово», «слово-замена» позволяют точно представить себе функцию каждого компонента дефиниции.

Также как показывает таблица 1, в ходе формулировки дефиниций преподаватель активизирует и творческое мышление студентов. В частности, оно развивается в ходе представления нескольких способов построения идентичной конструкции (см. таблицу 1). В частности, это касается использования глагола «называется» при построении определений, который предполагает следующие варианты постановки слов: 1) подлежащее – определяемое слово в именительном падеже перед сказуемым («удобрение») и дополнение слово-замена в творительном падеже после сказуемого («веществом»). Второй вариант построения предложения предполагает использование двух дополнений: определяемого слова в творительном падеже («удобрением») и слова– замены в винительном падеже («вещество»).

Результаты исследования. В нашем исследовании, проведённом в 2022-2023 учебном году, приняли участие две группы первого курса иностранных

студентов РГАУ – МСХА им. К.А. Тимирязева. При этом студенты группы ДА № 101 приняли участие в исследовании в качестве экспериментальной группы, проходившей обучение формулировке дефиниций по нашей экспериментальной методике, а студенты-иностранцы группы ДА 104 – в качестве контрольной группы.

Для удобства интерпретации результатов нами описаны уровни развития умений в области формулировки дефиниций средствами языка.

Студенты на **высоком** уровне развития умений и мыслительных процессов не только формулируют дефиниции указанных преподавателем терминов, но и сами выделяют эти термины в тексте. Работа выполняется на основе любого отрывка текста. Также студенты, находящиеся на этом уровне, способны применять разные клише для формулировки дефиниций, а также разнообразные языковые средства, включающие как синонимы слов, так и близкие по смыслу грамматические конструкции. Студенты на **хорошем** уровне формулируют определения правильно, соблюдая логически чёткую структуру. Однако при этом наблюдается только какой-то один тип вариативности языковых средств – или лексический, или грамматический. Также студенты не способны самостоятельно выделить в тексте термины для формулировки дефиниций. Они только выполняют задания преподавателя по формулировке определений. Студенты, находящиеся на **среднем** уровне, строят определения, но с ошибками. При этом студенты на этом уровне не знают возможностей чередования языковых средств в рамках стандартной структуры определения.

Студентам, находящимся на **низком** уровне, неспособны к выполнению заданий на формулировку дефиниций.

Результаты проведённого исследования представлены в таблице 2 (см. таблицу 2).

Таблица 2. Результаты диагностики уровне развития умений в области формулировки дефиниций у студентов-иностранцев

Номер группы	Общее количество студентов-иностранцев	Уровень (количество студентов в подгруппе)			
		высокий	хороший	средний	низкий
ДА 101	12	8 (66, 67%)	3 (25%)	1 (8, 33 5)	–
ДА 104	10	Уровень (количество студентов в подгруппе)			
		высокий	хороший	средний	низкий
		–	–	4 (40%)	6 (60%)

Нами был высчитан состав подгрупп, выраженный и в количестве студентов, и в процентных соотношениях по причине существующих различий в численности двух групп иностранных студентов, в общем. Согласно данным таблицы 2, нами было выяснено, что в группе ДА 101 большинство студентов находились на высоком уровне развития умений в области формулировки дефиниций научных терминов. Численный состав студентов на хорошем уровне

превысил численный состав студентов на среднем уровне. Подгруппа низкого к уровня в экспериментальной группе отсутствовала. С свою очередь, в группе ДА 104 наблюдались противоположные результаты. Подгруппа низкого уровня развития умений в сфере формулирования дефиниций превысила по численности подгруппу среднего уровня. В свою очередь, подгруппы высокого и хорошего уровня в контрольной группе полностью отсутствовали. Следовательно, полученные результаты доказали эффективность применяемой методики и гипотеза нашего исследования подтверждена.

Выводы. Наше исследование обладает теоретической важностью, поскольку в нём представлен механизм применения дефиниций в роли не знания, а умения. Наше исследование также имеет практическую значимость, так как в нём разработаны механизм формулировки дефиниций, а также преобразования одного способа формулировки дефиниций на другой способ студентами-иностранцами с использованием средств русского языка.

Литература:

1. Даулеткериев А.Р. К вопросу об определении понятия «современной науки» // Научный журнал КубГАУ – 2014 – № 104 (10) – С. 1-10.
2. Кухно И.Ю. Терминология – семиотическая система «второго порядка» // Язык. Словесность. Культура. – 2014. – № 4. – С. 41-55.
3. Новиков А.М. Что такое обучение?// Инновационные проекты и программы в образовании– 2010– № 2.– С. 4-9.
4. Романова И.Д. Дефиниция как инструмент воздействия//Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки – 2019 – Вып. 7 (823) – С. 113-123.

ON SCIENTIFIC APPROACH TO TEACHING FOREIGN STUDENTS TO FORMULATE PROFESSIONAL TERMINOLOGY DEFINITIONS IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Ulanova Olga Borisovna

*The Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy
Russia, Moscow*

Abstract. This paper develops the scientific approach for teaching foreign students to formulate definitions in Russian. The research checks out this approach efficiency. It considers the stylistic possibilities to formulate tasks on creating definitions in different linguistic situations. The paper specifies standardized and variable components of definitions, taking into account the word order, lexical and grammatical means, the ways to match the subject and predicate. It works out the students` skill evaluation levels while formulating definitions.

Keywords: *definition, scientific approach, teaching, Russian language, foreign student, term.*

РУССКИЙ ЯЗЫК В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ускова Ольга Александровна

*Московский государственный лингвистический университет
Россия, Москва*

Аннотация. В статье рассматривается динамика языковых процессов в условиях цифровой среды, которая охватывает все сферы жизни общества в парадигмах отношений государство/гражданин, социальные группы, личное пространство, что соответственно формирует особые отношения между внеязыковой и языковой реальностью. На примере анализа изменений жанров коммерческих писем, рекламы и социальных в рамках теории конструктивно-стилевых векторов В.Г. Костомарова показаны тенденции формирования языковой реальности.

Ключевые слова: русский язык, цифровая среда, виртуальное общение, межкультурная коммуникация

Современный период общественного развития характеризуется глобальными изменениями во всех сферах жизнеобеспечения индивида, что связано в первую очередь с созданием цифровой среды, которая порождает альтернативную внеязыковую реальность, так как именно она становится средством обеспечения коммуникации общественных процессов и соответствующих взаимоотношений:

- государства и гражданина;
- социальные группы;
- личное пространство индивида.

Цифровая среда охватывает все сферы общения:

- официально-деловую (например, портал «Госуслуги»);
- профессиональную (например, локальные сети организаций типа «Твой вуз» или портал «Образование на русском»);
- бытовую (социальные сети, блоги, чаты и др.).

Исследования динамики изменений русского языка в современную эпоху, обусловленные влиянием цифровой среды, показывают, что последние тридцать лет происходят флуктуации в стилевом пространстве, разрушающие стилевую систему языка, что позволило В.Г. Костомарову выдвинуть и обосновать теорию конструктивно-стилевых векторов (далее КСВ), под которыми понимается как «отвлеченные стилевые установки» [1:65], обеспечивающие:

- а) переход внеязыковой реальности в языковую;
- б) связь формы и содержания текста (в рамках КСВ детерминированы способы решения коммуникативных задач в ситуациях общения в результате определенных закономерностей взаимоотношений сферы общения с языковой системой);
- в) выбор языковых средств.

Существующая в языке стилевая система в условиях цифровой среды трансформируется в направлении трех конструктивно-стилевых векторов:

- КСВ книжности;
- КСВ масс-медиа;
- КСВ разговорности.

Таким образом, КСВ становятся аттракторами стилового пространства (очагами устойчивости), что позволяет анализировать языковые процессы в условиях неравновесного состояния системы.

Наиболее ярко это отражается в *деловой* сфере. В настоящее время жанры коммерческого письма (оферта, претензия и т.д.) в электронной деловой переписке используются достаточно редко, наблюдается разрушение жанров, появляются эклективные деловые письма, нацеленные на решение различных коммуникативных задач для достижения множественных экстралингвистических целей в рамках одного письма.

Если еще пятнадцать лет назад все основные бизнес-процессы сопровождалось письменным подтверждением, так как коммерческое письмо является документом, принимаемым арбитражным судом, то в настоящее время языковые средства электронных деловых писем задаются не КСВ книжности (как в случае жанра коммерческого письма), а КСВ разговорности, что проявляется в следующем:

- использование фразеологизированных выражений разговорного стиля и нередко просторечья с нарушением грамматических конструкций, например, *... будем по вам работать*;
- принятые в деловой сфере обращения (например, *Добрый день! Уважаемые коллеги!*) используются только в первом письме, которое выступает в роли стимула, а все последующие письма деловой переписки выстраиваются в схеме диалога: реплика-стимул – реплика-реакция;
- формируется форма речи, которую можно охарактеризовать как устно-письменную, или, по мнению других исследователей, субстрат разговорной речи.

В то же время в цифровой среде отмечаются и обратные процессы: становление «порядка из хаоса» [2], что наиболее ярко проявляется в жанре рекламного текста.

В 90-х годах XX века и в 2000-х гг. жанр рекламы [3] на русском языке находился под воздействием английского языка и английской деловой культуры, которая направлена на определенного пользователя (потребителя), существующего в определенном социокультурном контексте в условиях глобализации и, следовательно, нивелировании национальных различий, менталитета, отрицании наличия национально-культурного кода у пользователя, что позволяло использовать калькированные англоязычные рекламные тексты во всех странах, где реализуется продукция транснациональной корпорации с соответствующими рекламными слоганами (например, *Ты этого достоин/достойна!*), что подчеркивало наднациональность «ценностей», а, по сути,

представляло собой иллюзию приобщения к западной цивилизации. В соответствии с этим жанр рекламы входил в зону действия КСВ масс-медиа и изобилдовал англицизмами.

Смена парадигмы ценностей российского общества в 2010-х годах, возвращение в общественный дискурс концепта «русский мир» и позднее «российская цивилизация», а также всеобъемлющая цифровизация общественных процессов, вызвали изменения не только в языке рекламного текста, но и к появлению многочисленных жанров цифровой рекламы, которые отражают внеязыковую цифровую (альтернативную) реальность и в настоящее время тексты цифровой рекламы продуцируются в жанрах всех трех КСВ, которые, к тому же, нередко взаимодействуют друг с другом в рамках одного рекламного текста.

Наконец, бытовая сфера в условиях цифровой среды позволила, с одной стороны, увеличить возможности проявления индивида, который благодаря анонимности может примерить на себя различные социальные типы, а с другой стороны, уничтожает личное пространство в результате использования социальных сетей, что нашло отражение в языковой реальности в явлении нон-конформизма [4] и формированию специфической языковой нормы.

Литература:

1. Костомаров, В.Г. Наш язык в действии. Очерки современной стилистики / В.Г. Костомаров. – Москва: Гардарики, 2005. – 287 с.
2. Пригожин, И., Стенгерс, И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс. – Москва: Прогресс, 1986. – 296 с.
3. Имшинецкая, И.А. Жанры печатной рекламы или сундук с идеями для копирайтера / И.А. Имшинецкая. – Москва: Рип-холдинг, 2002. – 130 с.
4. Ускова, О.А., Гриценко, А.А. Нормативность виртуальной коммуникации при выражении отрицательной оценки / О.А. Ускова, А.А. Гриценко // Неофилология. 2023. – Т. 9. – № 3 (35). – С. 490-498.

RUSSIAN LANGUAGE IN THE DIGITAL AGE: PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Uskova Olga A.

*Moscow State Linguistic University
Russia, Moscow*

Abstract. The article examines the dynamics of language processes in the digital environment, which covers all spheres of society in the paradigms of state/citizen relations, social groups, personal space, which accordingly forms special relations between extra-linguistic and linguistic reality. Using the example of analysis of changes in the genres of commercial letters, advertising and social media within the framework of V.G. Kostomarov's theory of constructive-style vectors, the tendencies of the formation of linguistic reality are shown.

Keywords: *Russian language, digital environment, virtual communication, intercultural communication.*

МЕХАНИЗМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КОНСТРУКЦИЙ С КАУЗАЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Фан Юань

*Белорусский государственный педагогический университет имени М.Танка
Беларусь, Минск*

Аннотация. Статья посвящена исследованию механизмов функционирования конструкций с каузальной семантикой в русском и китайском языках. Выявлены факторы полифункциональности словоформ: конструкционный и трансформационный; структурно-категориальный; логико-семантический.

В исследовании определена сфера проявления предикативного признака – физическая; социальная; ментальная. Классифицирован функциональный диапазон словоформ в каузальных конструкциях.

Ключевые слова: каузальность, инвариантная конструкция, производная конструкция, незавершенная конструкция.

Систематизация языковых механизмов, обеспечивающих функционирование каузальных конструкций возможна только при выявлении факторов полифункциональности словоформ. Основным параметром типологии является способ выявления словоформ в парадигме структурно-синтаксических модификаций, которая выступает репрезентантом каузальности. При типологической характеристике объекта синтаксиса мы учитывали синтаксическую и семантическую функции словоформы, а также характер синтаксической связи и отношения – постоянный или переменный. Основной единицей систематизации является грамматическая форма словоформы. Наша трактовка понятия синтаксема отличается от трактовки в классической лингвистике. В каузальных конструкциях рассматриваются также частные случаи структурной омонимии словоформ, имеющих звуковое совпадение (У Цичжу [1]). Основным параметром типологии является метод выявления семантики словоформы с каузальным значением в парадигме структурных и синтаксических модификаций. Структурирование причинно-следственного маркера позволяет выделить типологически значимые признаки – способы выявления семантик словоформы: трансформационную парадигму, контекстуальное и логико-семантическое взаимодействие компонентов, а также характер синтаксических связей и отношений – постоянный или переменный, на основе чего создается соответствующая систематизация (классификация). Грамматическая форма слова является основной единицей систематизации. Такая методика позволяет не только установить функциональный диапазон словоформ, но и систематизировать факторы их полифункциональности в соответствии с типологически значимым признаком.

Конструктивно-трансформационная полифункциональность словоформ представляет наибольший интерес благодаря синонимическим преобразованиям, в результате которых предложения с разной структурой совпадают в

структурных видоизменениях. Поскольку такая полифункциональность словоформ обусловлена синонимическими синтаксическими преобразованиями и наблюдается исключительно в парадигме *полная конструкция – производная конструкция*, мы считаем целесообразным классифицировать тип как конструкционно-преобразовательный. Некоторые исследователи (Сюй Гоцзин [2]) относят предложения типа «*Смеются от радости*» и «*Спорить из принципа*» 因高兴而笑、因原则而争吵 к структурным омонимам на основании формально-грамматической схемы инфинитива–существительного. «Суть структурной омонимии состоит в том, что дифференциация по содержанию соответствует ее отсутствию по выражению. Звук – это частный случай плана выражения (на синтаксическом уровне). Конечно, это весьма существенное, начальное проявление плана выражения, но не единственное, не исчерпывающее» [2, с. 54]. Такая квалификация основана на структурной идентичности модификаций, которая может охватывать не только полные предложения, но и производные. Полифункциональность словоформ чаще всего является результатом «нейтрализации семантико-синтаксических различий исходных конструкций, в частной жизни субъект-объектных отношений» [2, с. 101]. Как видно, вопрос о функциональном диапазоне словоформ (или их структурной омонимии) в парадигме структурно-синтаксических модификаций требует специального исследования. Формально-грамматическое тождество синтаксем будет квалифицироваться как конструкционная омонимия, звуковое совпадение синтаксем – как частный случай конструкционной омонимии – конструкционно-синтаксическая омонимия (Б. Ю. Норман, Ван Ли, Лю Шусин [3–5]).

В синтаксических системах русского и китайского языков наблюдаются каузальные конструкции, сочетающие в себе синонимические преобразования, эллипсис и редукцию. Такие предложения образуют парадигму конструктивно-омонимических форм, которые совпадают на уровне формально-грамматической схемы. Чаще всего словоформы в парадигме структурно-синтаксических модификаций приобретают полифункциональный характер: инвариантная конструкция – эллиптическая конструкция – производная синтаксическая конструкция без изменения класса слова. Этот тип производных конструкций характеризуется тем, что подлежащее и сказуемое сохраняют свои функции, то есть не трансформируются. Обычно меняется только форма сказуемого.

При этом каузальная семантика в предложении сохраняется. Названный тип характеризуется постоянным характером синтаксических связей и отношений и изменчивым характером грамматических форм. Преобразования изменяют сказуемое в форму родительного падежа, и в этом случае словоформа приобретает функции финитива: *От труда рождается радость. От пота – соль земли (И. Павлов); От пота старинной крестьянской правды – соль земли (В.*

Петровский), *工作带来快乐。来自汗水 – 地球之盐* (I.巴甫洛夫) ; *来自古代农民真理的汗水——大地之盐* (V.彼得罗夫斯基) .

Структурная квалификация каузальных конструкций проводится на основе различных показателей. Самостоятельные предикативные единицы, в которых дублируются опущенные глаголы, являются индикаторами структурной незавершенности. Компенсаторный компонент во втором предложении представляет собой трансформационную парадигму, которая указывает на то, что словоформа *от нота* приобрела предикативный характер.

Каузальная конструкция *Почему... почему... почему? ... Мир – из доброты* (Б. Пелевин) содержит в себе пропуск и трансформацию одновременно. Здесь мы наблюдаем трансформацию активной конструкции – пассивной конструкции: *Доброта создала мир → Мир создан из доброты*. В данном случае словоформа *от доброты* выполняет функцию стимула. Полифункциональность словоформы с добротой определяется контекстуальными факторами и может наблюдаться в конструкциях типа *Иван это из зависти* или *Дети из соседней деревни*, или *Рубашка льняная* и *Рубашка из льна*. Функциональный диапазон словоформы в этом случае будет следующим: *стимул – каузатив – предикат – предикат*.

Дифференциация структурных типов каузальных конструкций основана на типах предикатов. Реляционные предикаты чаще допускают трансформацию предикативных компонентов типа и указывают на причину состояния: *В искренних словах, // В страстных словах, // В тревожных мыслях, // В мятежных мыслях // – Источник страданий, // Источник надежды* (И. Петровский); *Не кажется ли вам, что решение проблемы – в частных хозяйствах* (А. Пелевин); *真诚的话语 // 热情的话语 // 焦虑的思想 // 叛逆的思想 // – 痛苦之源, // 希望之源; 你不认为解决问题的办法在于私人农场吗?* В таких предложениях отчетливо реализуются идентификационные отношения с семантикой каузальности.

Асимметрия плана выражения и содержания в китайском языке порождает синтаксические модификации различного типа, в которых предикативная функция представлена самыми нетипичными средствами. Однако трансформация в подобных конструкциях чаще обусловлена метрико-ритмической организацией текста: *不识庐山真面目, 只缘身在此山中* (букв. Не знает строения гор Лушань, так как живет в низине).

Подобные предложения квалифицируются как производные синтаксические конструкции с изменением класса слов (или без изменения). В таких предложениях (с характеризующими и деятельностными сказуемыми) происходит перераспределение смысловых функций компонентов. Трансформация осуществляется по схеме *субъекта – предиката – причина*. Однако лексическое содержание компонентов (в конкретном случае) не позволяет им образовывать омонимичные формы.

В китайском языке известны случаи, когда конструкция сочетает в себе трансформацию и эллипсис одновременно. В структуре подобных предложений обычно присутствует словоформа с указанием на каузальность: *原因呢?* (букв. *Причина?*) *她因喜欢音乐而买了这个, 而我不* (букв. *Она купила это, потому что любит музыку, а я нет.*) Трансформация в подобных предложениях происходит по схеме *без хозяйства* ← *бедный*.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что функция парадигмы структурно-синтаксических модификаций (инвариантная конструкция – производная конструкция – незавершенная конструкция) определяется факторами полифункциональности словоформ, основным параметром систематизации которых является семантика словоформы. Выявлены следующие факторы полифункциональности словоформ: конструкционный и трансформационный; структурно-категориальный; логико-семантический. Чаще всего словоформы в парадигме структурно-синтаксических модификаций приобретают полифункциональный характер, эллиптическая конструкция представляет собой производную синтаксическую конструкцию без изменения класса слова. В этих производных конструкциях подлежащее и сказуемое сохраняют свои функции, меняется лишь форма сказуемого. Реже многофункциональность словоформ наблюдается у следующих производных конструкций с изменением лексико-грамматического класса слов: глагольных номинализированных конструкций; прилагательные номинализированные конструкции. Чаще словоформы приобретают полифункциональный характер в конструкциях с экзистенциальным и реляционным предикатами. Сфера проявления предикативного признака может быть различной: физической; социальной; ментальной. Функциональный диапазон словоформ в каузальных конструкциях может быть расширен за счет того, что они приобретают имплицитную семантику.

Литература:

1. 吴.启主. 现代汉语教程/吴启主. – 长沙: 湖南师范大学出版社, 2003. (У, Цичжу. Учебник по современному китайскому языку / У Цичжу. – Чанша : Издательство Хунаньского педагогического университета. 2003).
2. 徐国庆 现代汉语词汇系统论 北京北京大学出版社 1994 (Сюй, Гоцин. Теория современной китайской лексики / Сюй Гоцин. – Пекин : Издательство Пекинского университета, 1994).
3. Норман, Б. Ю. Универсальное и специфическое в синтаксических моделях славянских языков : доклады / Б. Ю. Норман ; Белорус. ком. славистов ; X Междунар. съезд славистов. – Минск : Университетское, 1988. – 28 с.
4. 王力 汉语讲话 北京 北京文化教育出版社 1955 (Ван, Ли. Китайская речь. Ван Ли / Ван Ли. – Пекин : издательство культура и образования Пекина).

5. 刘叔新 现代汉语理论教程 北京商务印书馆 2005 (Лю, Шусин. Теоретическое обучение по китайскому языку / Лю, Шусин. – Пекин : Пекинское коммерческое издательство, 2005).

MECHANISMS OF FUNCTIONING OF CONSTRUCTIONS WITH CAUSAL SEMANTICS IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES

Fang Yuan

*PhD student of the Department of Linguistics and Linguodidactics of the Maxim Tank
Belarusian State Pedagogical University*

Abstract. The article is devoted to the study of the mechanisms of functioning of constructions with causal semantics in the Russian and Chinese languages. The factors of polyfunctionality of word forms are identified: constructional and transformational; structural– categorical; logical– semantic. The study defines the sphere of manifestation of the predicative feature – physical; social; mental. The functional range of word forms in causal constructions is classified.

Keywords: *causality, invariant construction, derivative construction, incomplete construction.*

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННУМУ ОБЩЕНИЮ В АКАДЕМИЧЕСКОЙ СРЕДЕ В РАМКАХ КУРСА КУЛЬТУРНО-РЕЧЕВОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

Федосеева Анна Вячеславовна

*Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина
Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается необходимость обучения различным жанрам письменного общения в целях социокультурной адаптации учащихся в условиях современного вуза. Автором отмечаются особенности трансформации письменного общения в цифровую эпоху и перечисляются методические приемы, формирующие навыки письменной коммуникации в иноязычной аудитории.

Ключевые слова: письмо, обучение письму, языковая среда, культурно-речевая адаптация, русский язык как иностранный.

Период адаптации иностранных учащихся в языковой среде, как правило, ассоциируется с необходимостью как можно быстрее освоиться в новых социально– бытовых и социокультурных реалиях, а также развить навыки устного речевого общения, позволяющие осуществлять коммуникацию с носителями языка за пределами аудитории и учебного заведения. Одна из задач преподавателя на первом этапе погружения студентов в языковую и учебную среду – оказать методическую и, отчасти, психологическую помощь студентам, испытывающим вполне объяснимый стресс, называемый специалистами «лингвокультурным шоком» [1, с. 1645].

В то же время, по мере развития разнообразных средств коммуникации в онлайн-среде, не менее остро встает вопрос о необходимости формирования навыков письменного общения, которое на сегодняшний день дублирует (а иногда и вытесняет) привычную устную коммуникацию. Отдельной проблемой, требующей методического решения, является обучение студентов письменной коммуникации в академической среде, а также переноса имеющихся у учащихся навыков письменного общения в реалии современного российского вуза.

С методической точки зрения, целесообразно выделить ряд наиболее распространенных форм или жанров письменного общения, принятых в академической среде и используемых студентами для общения с преподавателями и администрацией вуза. К ним можно отнести:

- «традиционные» (анкета, заявление, объяснительная записка);
- «цифровые» (электронное письмо, сообщение в мессенджере, сообщение или комментарий в социальной сети).

Традиционные жанры письменной официально-деловой коммуникации достаточно подробно рассматриваются в учебных пособиях по русскому языку делового общения [2, 3, 4], а также в общем курсе русского языка как иностранного. Однако нельзя не отметить, что в современной образовательной среде учащиеся все реже сталкиваются с данными формами письменной

коммуникации, переходя к цифровому формату общения. Одной из основных трудностей этого перехода является специфическое смешение регистров и своего рода стилистическая неопределенность, свойственная письменной коммуникации в цифровой среде. Как отмечают исследователи, «в повседневной виртуальной коммуникации письменная речь все более выступает как эквивалент бытовой разговорной речи» [5, с. 14].

Так, с одной стороны, жанр электронного письма в значительной степени регламентирован как в русскоязычном письменном общении, так и в иноязычной коммуникации. С другой стороны, общение в мессенджере, ставшее фактически нормой организации учебного процесса в отдельно взятой группе и более крупных академических единицах, представляется максимально приближенным к устной коммуникации, что затрудняет выбор нужного стиля общения, приводит к смешению формальной и неформальной коммуникации. По нашим наблюдениям, именно в процессе общения с преподавателем в мессенджере учащиеся совершают больше ошибок, чем в аналогичных коммуникативных ситуациях (например, объяснение опоздания на занятие) в рамках спонтанного устного общения, несмотря на то, что письменный формат позволяет учащимся предварительно обдумать и более тщательно сформулировать высказывание. Кроме того, именно в процессе письменного общения учащиеся чаще прибегают к электронным переводчикам для составления текстов, доступных им по уровню и вполне успешно реализуемых в устном общении.

Данный парадокс может объясняться уже упомянутым лингвокультурным шоком: различные формы коммуникации с преподавателем чаще отрабатываются именно в устном формате, а письменное общение учащиеся привыкли осуществлять только на родном языке. Отсутствие уверенности в новом для учащихся способе общения приводит к ряду трудностей и ошибок, регулярно встречающихся с первых дней обучения. Перечисленные ниже проблемы были отмечены нами в ходе работы с китайскими стажерами-филологами, владеющими русским языком на уровне B1/B1+.

1. Недостаток фоновых знаний о системе российского образования и об особенностях функционирования конкретного учебного заведения. К необходимому минимуму можно отнести наименования структурных подразделений вуза (*факультет, кафедра, деканат*), должности и звания преподавателей и представителей администрации (*ассистент, доцент, профессор, декан, заведующий* и др.).

2. Некорректная номинация явлений и понятий, связанных с организацией учебного процесса (*аудитория, зачёт, пропуск занятия, пара, перемена, справка, отпроситься* и др.).

3. Несоблюдение структуры письма при отправке сообщения или домашнего задания по электронной почте (*обращение, основной текст, подпись*).

4. Ошибки в обращении к преподавателям или сотрудникам администрации. Следует отметить, что изучению обращений, принятых в

русском языке, как правило, уделяется внимание в учебных пособиях различных уровней. Однако очевидно, что их освоение не всегда сопровождается практическим применением в естественных коммуникативных ситуациях, что приводит как к более частотным грамматическим ошибкам (**уважаемый преподавательница*), так и к неверному выбору формы обращения как таковой (**уважаемая Федосеева, *дорогая Анна Федосеевна* и мн.др.).

5. Использование стилистически неуместных высказываний: *Вы такие добрые!* (при объяснении отсутствия на занятиях); *Мне очень нравится ваш стиль преподавания* (в сопроводительном письме к домашнему заданию).

6. Излишне подробное описание физиологических деталей, отсутствие эвфемизации при объяснении причины пропуска занятий (*меня стошнило; у меня понос*), негативно воспринимаемое адресатом.

Большинство указанных проблем зачастую игнорируются преподавателями, поскольку перечисленные ошибки совершаются студентами во внеаудиторном общении и, на первый взгляд, не требуют немедленной корректировки. Однако освоение различных жанров письма и уместное использование языковых средств, соответствующих тому или иному жанру, является важной составляющей общения в языковой среде. Незнание определенных фреймов коммуникативной ситуации потенциально приводит к коммуникативным неудачам.

С нашей точки зрения, обучение инофонов письменному общению в академической среде следует проводить параллельно и взаимосвязанно с обучением основам устной коммуникации в языковой среде, а также включать учебные материалы, посвященные данному аспекту, в специализированный курс культурно-речевой адаптации, сопровождающий первые недели пребывания учащихся в языковой среде.

Методические материалы, разрабатываемые для данного курса, безусловно, должны учитывать национально-культурные особенности учащихся и способствовать предотвращению типичных ошибок. Несмотря на прогнозируемые различия в образовательных традициях и особенностях переноса навыков у учащихся из разных стран, можно сформулировать ряд общих методических рекомендаций и приемов работы с такого рода материалами.

1. Рекомендуется точное прописывание типа коммуникативной ситуации и анализ ее компонентов с учащимися среднего и продвинутого этапов (участники общения, коммуникативные цели и задачи, способ передачи информации, выбор жанра).

2. Использование механизма устного опережения, при котором заданная ситуация прорабатывается в устной коммуникации, а затем используется для продуцирования соответствующих текстов в письменных жанрах. Это позволяет продемонстрировать учащимся тесную связь устного и письменного общения, указав также и стилистические отличия, не всегда осознаваемые учащимися.

3. Предъявление удачных и неудачных образцов письменной коммуникации, подразумевающих сравнение, комментариев и исправление ошибок. Следует отметить, что использование данного приема должно сопровождаться постепенным повышением уровня сложности. Так, при первичном предъявлении неудачного образца письма, необходимо выделить те элементы, которые требуют исправления, например: ***Здравствуйте, Уважаемая Анна Федосеевна! Как у тебя дела? Разрешите мне взять отпуск сегодня! Мне нужно пройти медицинский осмотр.*** При повторном предъявлении данного типа задания учащиеся работают с текстом уже без подсказок и находят ошибки самостоятельно.

4. Составление текста письма из готовых элементов. В соответствии с упомянутым принципом повышения уровня сложности данный тип заданий может впоследствии осложняться добавлением «лишних» фрагментов, которые использовать не нужно.

5. Поощрение попыток студентов самостоятельно осуществлять письменную коммуникацию с преподавателем по электронной почте и в мессенджерах, не прибегая к помощи электронных переводчиков или более сильных студентов в группе.

Материалы для развития навыков письменного общения в актуальных для учащихся коммуникативных ситуациях, позволят студентам быстрее адаптироваться в новой учебной среде, снять языковой барьер и впоследствии перейти к освоению более сложных жанров письменного общения.

Литература:

1. Орехова И.А. Роль языковой среды в формировании вторичной языковой личности // Динамика языковых и культурных процессов в современной России, 2018. № 6. С. 1643-1646.
2. Формановская Н.И., Акишина А.А. Этикет русского письма. – М.: URSS, 2016. – 208 с.
3. Бердичевский А.Л., Соловьева Н.Н. Говорите и пишите стильно! Учебное пособие для иностранных учащихся. – М.: «Русский язык». Курсы, 2014. – 92 с.
4. Базванова Т.Н., Орлова Т.К. Бизнес-корреспонденция: пособие по обучению деловому письму. – М.: «Русский язык». Курсы, 2023. – 152 с.
5. Голев Н.Д. Русская письменная разговорная речь и ее отражение в обыденном метаязыковом сознании участников виртуальной коммуникации // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2013, №5 (25). С.12-30.

TEACHING WRITTEN COMMUNICATION IN AN ACADEMIC ENVIRONMENT WITHIN THE COURSE OF CULTURAL AND SPEECH ADAPTATION FOR FOREIGN STUDENTS

Fedoseeva Anna Vyacheslavovna

Pushkin State Russian Language Institute

Moscow, Russia

Abstract. The article discusses the necessity of teaching various genres of written communication for the purpose of sociocultural adaptation of students in the conditions of a modern university. The author notes the features of the written communication transformation in the digital era and lists methodological techniques that develop written communication skills in a foreign language audience.

Keywords: *writing, writing training, language environment, cultural and speech adaptation, Russian as a foreign language.*

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Филиппова Варвара Михайловна

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается возможность применения метода проектов в обучении русскому языку специальности, подробно описываются возможные типы проектной работы, а также предлагается вариант проектного задания для студентов медицинского профиля.

Ключевые слова: метод проектов, РКИ, язык специальности.

При обучении языку специальности преподаватели нередко сталкиваются с двумя проблемами, первой из которых является недостаточное количество часов на освоение русского языка повседневного общения, в связи с чем на занятиях по языку специальности обучающимся приходится одновременно со специализированной лексикой и т.п. осваивать грамматический строй языка и развивать навыки речевого общения. Второй распространённой проблемой можно назвать отсутствие достаточной мотивации к изучению языка специальности: так, в некоторых вузах РФ преподавание специализированных дисциплин (медицинских, биологических, технических) для иностранных учащихся ведётся на английском языке, и с русским языком при обучении они встречаются только на занятиях по языку специальности, что не способствует формированию мотивации к обучению, особенно если обучающиеся не имеют необходимости проходить практику в России/не намерены оставаться работать в РФ.

Описанные выше проблемы приводят к необходимости создавать у учащихся мотивацию к самостоятельному изучению русского языка, в том числе – языка специализированных дисциплин. Одним из эффективных способов создания мотивации к обучению может стать использование в учебном процессе метода проектов. В обучении русскому как иностранному метод проектов понимается как способ формирования и развития коммуникативной компетенции иностранного обучающегося через самостоятельную практическую творческую деятельность, результатом которой является не только создание конкретного продукта (проекта), но и его презентация на русском языке [2].

Дидактические характеристики метода проектов, позволяющие применять его при обучении различным дисциплинам:

1. Универсальность. Метод проектов использовался ранее и используется сейчас при обучении самым различным предметам, от инженерного дела до иностранных языков.

2. Соревновательность. Созданные проекты оцениваются жюри, выбирается лучший из представленных или же каждому выставляется оценка.

3. Практическая направленность. Любой проект предполагает создание конечного продукта, а также предварительное обучение, которое гармонично сочетает теорию и практику.

4. Самостоятельная работа учеников. Выполнение любого проекта предполагает большой объём самостоятельной работы вне аудитории.

5. Развитие инициативы и творческих способностей учеников. Метод проектов не только активизирует творческие способности в учебе, но и является своеобразной отправной точкой для развития инициативности, критического мышления и творческих способностей для работы и общественной жизни.

6. Высокая мотивация обучающихся. Метод проектов предполагает следование собственным целям и интересам, что повышает мотивацию к обучению.

7. Следование инструкциям. Инструкции регламентируют порядок действий и развивают самоконтроль обучающихся. Отметим также, что возможно включить инструкции в само задание, т.е. в таком случае инструкция не будет предшествовать заданию, а будет осознаваться обучающимся одновременно с заданием.

8. Совместная работа учителя и учеников. Учитель в процессе работы направляет её ход, а не диктует, как её выполнять.

Проекты при обучении РКИ можно разделить на несколько типов:

1. По предмету обучения: языковой, направленный на изучение языкового явления или межпредметный проект. Под собственно языковыми проектами подразумеваются те, которые направлены именно на изучение языка, какого-либо языкового явления и т.д. (например, проект, задачей которого является обобщить знание всех существующих форм и ситуаций употребления какого-либо падежа).

Межпредметные проекты в обучении иностранному языку – более распространённое явление, обусловленное тем, что выполнение проекта предполагает использование языка не столько как конечной цели, результата обучения, но как средства поиска информации, её исследования и синтеза. Проекты в обучении языку специальности относятся к метапредметным, так как они направлены на обучение русскому языку и какой-либо специализированной темы (медицинской, инженерной и т.д.)

2. По координации проекта: преподаватель выполняет контролирующую функцию или же участвует в проекте наравне с обучающимися. При обучении по методу проектов преподаватель воспринимается в первую очередь как консультант и координатор, однако он может участвовать в проекте наравне с обучающимися. Это возможно при работе над общим проектом, когда класс не разбивается на подгруппы. Подобная роль позволяет преподавателю выполнять ту часть работы, которая может быть трудной для студентов (особенно на начальных уровнях изучения русского языка), а также проводить скрытую координацию проекта.

3. По количеству участников: индивидуальный или групповой проект. Проект может выполняться обучающимися индивидуально, в мини-группах или большой группе. Выбор количества участников зависит от целей проекта, а также его масштабности: проекты, предполагающие большое количество различных типов работы лучше проводить в группах, так как для одного обучающегося задача может быть слишком сложной, что способно снизить его мотивацию к обучению.

4. По продолжительности: проект на один-два урока, недельный, месячный, семестровый. Продолжительность проекта также в первую очередь зависит от целей и объёма работы по проекту. Отметим, что, исходя из нашего практического опыта, наиболее успешны проекты средней продолжительности: от двух недель до полутора месяцев.

5. По учебной цели: проект является средством введения новых знаний, отработки материала или средством контроля.

Обучение иностранному языку по методу проектов может иметь различную обучающую цель: проект может вводить новые знания (особенно межпредметные проекты), закреплять пройденный материал или же контролировать усвоение обучающимися пройденного материала. С нашей точки зрения, наиболее успешными являются последние две цели: отработка или контроль, таким образом, учащиеся могут продемонстрировать, насколько хорошо они усвоили тот или иной материал и могут ли применить его в ситуации, приближенной к ситуации реального общения (наш практический опыт показывает, что несмотря на то, что обучающиеся готовятся к презентации проекта заранее, возникающие во время презентации (защиты) спонтанные вопросы и комментарии создают ситуацию, близкую к реальному спонтанному общению).

Проектная работа выполняется поэтапно, продолжительность каждого этапа зависит от времени, выделенного на проект в целом. Подчеркнём, что большая часть работы выполняется учащимися самостоятельно, вне аудитории, преподаватель лишь направляет и контролирует обучающихся.

Проектные задания достаточно редко встречаются в учебниках и учебных пособиях по русскому языку как иностранному, поэтому в большинстве случаев преподавателю приходится формулировать их самостоятельно. К проектным заданиям мы относим те задания, при формулировании которых соблюдены основные требования, выдвигаемые методом проектов: самостоятельная работа учащихся, возможность выбора темы или формы выполнения задания (учёт индивидуальных особенностей), представление результата выполненного задания.

Так, для обучения языку специальности студентов медико-биологического профиля может быть предложено задание «Идеальная больница» или «Больница/поликлиника, в которой я хотела(а) бы работать». Учащимся предлагается разбиться на небольшие группы (при работе в интернациональной

группе это может быть сделано по страновому признаку) и в группах подготовить проект такой больницы.

Преподаватель может направить мысли обучающихся при помощи наводящих вопросов: какие врачи должны обязательно принимать в больнице/поликлинике? Каковы будут часы её работы? Сколько времени должен длиться приём врача? Какими должны быть кабинеты? Форма? Регистратура? Принимают ли детей и взрослых вместе или отдельно? и т.д. Такой проект может быть представлен в виде презентации, pdf-буклета, небольшого видеоролика и т.д., в зависимости от фантазии обучающихся.

Безусловно, проект подобного рода требует предварительного изучения лексики (наименования специальностей врачей, медикаментов, прививок и т.д.), поэтому более эффективным будет его применение для отработки и контроля.

Отметим, что в случае объединения учащихся для выполнения по страновому признаку можно предложить им подготовить проект идеальной больницы для своей страны, учитывающий особенности системы местного здравоохранения и быта (в жарких странах это может быть, например, длительный обеденный перерыв или же необходимость наличия вакцин от заболеваний типа малярии), при работе в интернациональной группе – проект универсального медицинского учреждения.

Подобного рода задания мотивируют обучающихся за счёт возможности высказать своё мнение, проявить творческие способности (при оформлении проектной работы), выбрать наиболее соответствующую их способностям часть работы (при работе в группе), а также формируют у них навык работы в команде, поиска информации и её отбора, умения мыслить аналитически, что, безусловно, способствует не только лучшему изучению русского языка как иностранного, но и обучению другим предметам и их дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2010. – С. 193-200.
2. Филиппова В.М. Лингводидактический потенциал метода проектов и его реализация в преподавании РКИ // диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. Москва, 2019

PROJECT METHOD IN TEACHING RUSSIAN FOR SPECIAL PURPOSES

Varvara M. Filippova

Pushkin State Russian Language Institute

Moscow, Russia

Abstract. The article discusses the possibility of using the project method in teaching Russian for special purposes, describes in detail the possible types of project work, and also proposes a version of the project assignment for medical students.

Keywords: *project method, RFL, Russian for special purposes.*

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Хальпукова Екатерина Леонидовна
Белорусский государственный университет
Беларусь, Минск

Аннотация. В статье анализируются результаты исследования эффективных методов обучения, проведенного в рамках учебной дисциплины «Методика преподавания русского языка как иностранного». Обосновывается целесообразность сочетания различных методов в современном языковом образовании.

Ключевые слова: методика обучения иностранным языкам, русский язык как иностранный, метод.

Меняющиеся условия функционирования системы образования обуславливают необходимость анализа эффективности методов иноязычного обучения. В связи с этим в 2023–2024 учебном году в рамках учебной дисциплины «Методика преподавания русского языка как иностранного» специальности переподготовки 9-09-0113-11 «Преподавание русского языка как иностранного» в ГУО «Республиканский институт высшей школы» было проведено исследование, в процессе которого слушатели группы МП 2.49к выявляли наиболее эффективные методики обучения на основе собственного опыта преподавания РКИ в Беларуси, Китае, Южной Корее и Бразилии, а также через призму изучения других иностранных языков.

Результаты 16 работ показали, что для эффективного обучения необходимы комплексный и мультимодальный подходы, которые предполагают грамотное и целесообразное сочетание различных методов. В диаграмме 1 представлены методы, встречающиеся в индивидуальных исследованиях от трех до 15 раз:

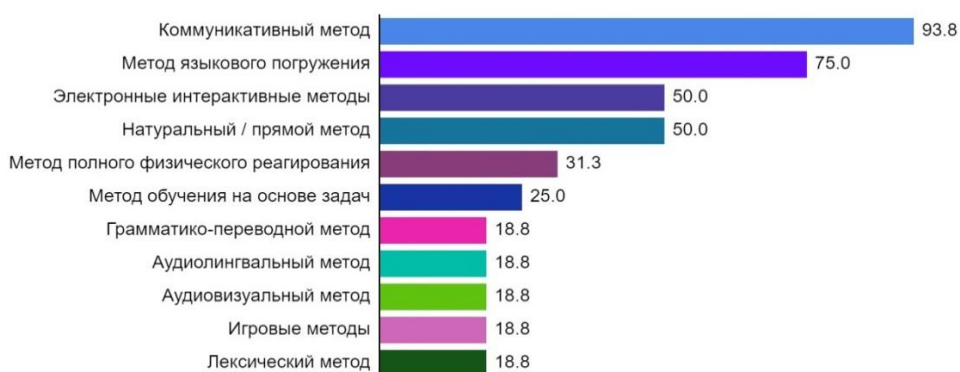


Диаграмма 1. Эффективные методы обучения иностранным языкам (%)

Как видим, почти все слушатели подтвердили успешность и эффективность коммуникативного метода, который относят к комбинированным методам и называют «золотым стандартом» современного языкового образования, так как он направлен на формирование у обучающихся способности свободно общаться в различных контекстах и ситуациях. Следует

отметить, что многие другие обозначенные в индивидуальных исследованиях методы не опровергают, а уточняют, раскрывают и дополняют коммуникативную методику.

Так, метод языкового погружения в различных формах (обучение в стране изучаемого языка, языковые лагеря или школы полного дня, двуязычные образовательные учреждения и др.) позволяет создать среду естественного общения без механического запоминания и ограничений перевода. При этом если применяется метод отсутствия ошибок, то у обучающихся снимаются психологические барьеры и повышается мотивация к изучению языка.

Вариациями коммуникативной методики являются лексический метод, метод обучения на основе задач, ситуативный метод, метод проектов, метод историй и отдельные игровые методы. При лексическом методе основное внимание уделяется изучению лексики, который можно дополнить методом кроссвордов для расширения словарного запаса. Метод обучения на основе задач помогает восполнить пробелы, связанные с необходимостью освоения новой лексики и грамматики в процессе выполнения заданий с использованием аутентичного языка. Ситуативный метод позволяет решать задачи, коммуницировать и взаимодействовать в смоделированных или реальных ситуациях, что способствует лучшему пониманию определенных культурных и социальных аспектов использования языка, развитию практических навыков и улучшению способностей адаптироваться и реагировать в различных ситуациях и контекстах. Метод проектов, ориентированный на самостоятельную деятельность обучающихся, дает возможность усовершенствовать навыки и умения решения коммуникативных задач в процессе индивидуальной, парной либо групповой работы. Метод историй помогает сформировать дискурсивную компетенцию через взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности. Ролевые игры и симуляции нацелены на практику речи посредством условно коммуникативных упражнений.

В рамках коммуникативной методики особый интерес представляет метод Dogme, который предполагает высокий уровень профессионализма преподавателя, способного обучать без опоры на учебный материал путем естественного общения и работы над ошибками в ходе «живой» беседы.

Два слушателя, участвовавшие в исследовании, в качестве эффективного выделили метод Каллана – вопросно-ответную форму проведения занятий с преподавателем либо носителями языка. В целом, практика с носителями языка отмечалась не единожды: обучение в языковых клубах или использование тандем-метода, при котором осуществляется обучение иностранца своему родному языку и изучение иностранного языка, являющегося родным для иностранца. Это, безусловно, помогает совершенствовать произношение и лексико-грамматические навыки, а также открывать новые горизонты в соприкосновении с другой культурой.

Электронные интерактивные методы подразумевают доступ к аутентичным ресурсам и новые инструменты поиска и хранения полученной информации. Методика смешанного обучения, сочетающая традиционное обучение с элементами электронного обучения (онлайн-курсы, приложения, интерактивные упражнения, онлайн-тесты, платформы для общения с носителями языка) связана с дополняющей методикой самообучения (Self-study). Множество разнообразных сайтов и мобильных приложений помогают отработать сложные грамматические правила, расширить лексический минимум, организовать живое общение и др.

Как известно, коммуникативный метод Е.И. Пассова предполагает соизучение языка и культуры, что определяет использование лингвосоциокультурного метода, так как включение культурологических элементов способствует более глубокому пониманию языка. Эффективным в этой связи будет также контекстуальное обучение через видео и музыку, развивающее не только навыки аудирования, но и погружающее в конкретный культурный контекст. Аудиолингвальный и аудиовизуальный методы, по мнению участников исследования, являются одними из ключевых для успешного овладения иностранным языком.

Отдельно выделяется метод «теневого» повторения, который фокусируется на навыках аудирования и произношения. Слушая запись на иностранном языке и одновременно повторяя услышанное с минимальной задержкой, обучающийся копирует и старается максимально точно произносить звуки, слова, предложения с нужной интонацией.

Натуральный и прямой методы нацелены на развитие навыков общения посредством интуитивного понимания через повторение и исправление. Обучение без перевода на основе разговорной практики способствует преодолению языкового барьера. Данные методы предполагают активное применение методов визуализации учебного материала (использование разнообразных визуальных средств для объяснения значений, интеллект-карты, инфографика и др.), которые играют важную роль в системе современного образования. Как известно, информация, «запечатленная» в системе визуально-пространственной памяти, и учебный материал, представленный в структурированном виде, позволяют быстрее и эффективнее усваивать новые знания, активизируют познавательную деятельность обучающихся посредством единства образа и текста.

Метод полного физического реагирования с опорой на действия и жесты эффективен на начальном этапе, а также при обучении детей. Физическая активность связывается с изучением языка через мышечную память [2], что в сочетании с коммуникативным подходом может привести к впечатляющим результатам.

Для лучшего запоминания новых слов и выражений отдельно был выделен метод мнемотехники, основанный на создании ассоциаций между новой

лексикой и известными образами. Метод интервальных повторений для запоминания нужной информации рассматривался в контексте использования современных мобильных приложений («Anki», «Memrise», «WordSteps», «Duolingo» и др.). Слушатели описывали свой опыт изучения языков через игровые задания, тесты и марафоны на популярной онлайн-платформе «Duolingo» как увлекательный процесс, позволяющий увеличить словарный запас, а в публикации «A Trainable Spaced Repetition Model for Language Learning» можно ознакомиться с экспериментальными данными о работе с «Duolingo» [3, с. 1852–1856].

Одним из эффективных методов был определен грамматико-переводной метод, направленный на развитие аналитических способностей обучающихся, для того чтобы понимать смысловые нюансы и делать точный перевод. Применение когнитивного метода помогает фиксировать внимание на различии языковых картин мира.

Исправлению ошибок, совершенствованию языковых навыков способствует метод обратной связи, при котором инофоны получают обратную связь от преподавателя или одноклассников и могут корректировать произношение и лексико-грамматическое оформление своего высказывания.

Кроме того, если речь идет о языке для специальных целей, то наиболее эффективным будет тематическое и содержательное обучение, развивающее критическое мышление посредством объединения изучения языка и учебного предмета.

Некоторыми слушателями были выделены дифференцированное обучение и персонализированное обучение, подразумевающие адаптацию методики и стратегий обучения к индивидуальным особенностям обучающихся. В целом, использование метода стратегического обучения для эффективного изучения языка возможно «только на основе знания преподавателями индивидуальных стратегий овладения и пользования языком, переработки и структурирования информации, закономерностей в усвоении языковых правил и норм» [1, с. 9].

В заключение следует отметить, что эффективность обучения иностранному языку, в частности, русскому, зависит от уровня профессионализма преподавателя, способного грамотно и целесообразно комбинировать различные методы с учетом национальных, культурных, психологических, возрастных и других особенностей обучающихся.

Литература:

1. Лебединский, С.И. Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегии обучения / С.И. Лебединский. – Минск : БГУ, 2019. – 423 с.
2. Asher, J.J. The total physical response approach to second language learning / J.J. Asher. – The Modern Language Journal. – 1969. – № 53 (1). – P. 3–17.
3. Settles, B. A Trainable Spaced Repetition Model for Language Learning / B. Settles, B. Meeder // Proceedings of the 54th Annual Meeting of the Association for

Computational Linguistics, Berlin, August 7–12, 2016. – Berlin: Association for Computational Linguistics, 2016. – P. 1848–1858.

ANALYSIS OF EFFECTIVE METHODS FOR TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Khalpukova Ekaterina Leonidovna

Belarusian State University

Belarus, Minsk

Abstract. The article deals with the research findings of effective teaching methods in the academic discipline «Methods of Russian as a Foreign Language Teaching». The expediency of combining various methods in modern language education is substantiated.

Keywords: *language teaching methods, Russian as a foreign language, method.*

СТИЛИСТИКА НАУЧНОГО ТЕКСТА: ИНТЕРПРЕТАЦИЯ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Хоронеко Светлана Станиславовна

*Военная академия Республики Беларусь
Беларусь, Минск*

Мельникова Татьяна Николаевна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. Рассматриваются особенности стилистики научного текста на различных уровнях владения русским языком как иностранным, показан анализ лингводидактических навыков при работе с текстом научного стиля, показаны способы интерпретации текста в научном стиле.

Ключевые слова: *стилистика, научный текст, интерпретация, лингводидактика.*

Введение. Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным (далее – РКИ) С.И.Лебединского рассматривает различные лингводидактические подходы в обучении инофонов научному стилю [1]. Научный стиль речи – одна из профильных дисциплин при обучении РКИ. Различают естественно-научный, медико-биологический, экономический, гуманитарный и инженерно-технологический профили. Как оказалось, военный профиль обучения не выделен в общепринятой классификации. Принципы обучения научному стилю речи едины во всех профилях и осуществляются на основе текстоцентрической концепции [2]: от языка к тексту и от текста к языку. Лингводидактический подход основан на интеграции лингвистики и дидактики.

К определению терминалогического аппарата. В данной работе под научным текстом будем понимать текст, изложенный в научном стиле.

Под стилистикой научного текста будем понимать совокупность языковых средств и особенностей, используемых для создания текстов, которые характеризуются точностью, ясностью и научной обоснованностью изложения. Учитывая разнообразие жанров научного стиля, важно отметить, что терминологический аппарат всех подстилей остается практически неизменным.

Под интерпретацией текста будем понимать содержательность объяснения. По Э.Р. Азимову [3, с. 86] интерпретация – процесс смысловой обработки текста адресатом, читателем, слушателем; процесс и результат установления смысла речевых действий. Интерпретация в логике – приписывание некоторого содержательного смысла символам и формулам формальной системы; в результате формальная система превращается в язык, описывающий ту или иную предметную область. В процессе интерпретации текста всегда вносится в интерпретируемый материал некоторый личностный смысл, что служит основой множественности интерпретаций.

Под лингводидактическим подходом будем понимать процесс обучения иностранному языку на основе интеграции лингвистики и дидактики.

Стилистические особенности научного текста на начальном этапе (A2–B1) выражены комплексно. Основные лексико-грамматические трудности в обучении РКИ на начальном этапе – освоение предложно-падежной системы русского языка, видовременной системы русского глагола, грамматики глагольного управления, пассивных конструкций, порядка слов в предложении, лексического состава и специальной / профессиональной лексики [4].

Трудности стилистики научного текста представляются следующими.

1) Применение терминов и общенаучных слов, которые могут составлять более 15-20% объёма текста, а также использование специальных терминов и определений. Например: *Средства производства – это экономические ресурсы, которые используются для производства товаров и услуг. Они включают в себя оборудование, машины, инструменты, здания, землю, сырьё и другие ресурсы. Средства производства могут принадлежать частным лицам или государству.* Важнейший лингводидактический прием – ведение терминологического словаря, написание словарного диктанта (с разной целью), а также организация всех видов речевой деятельности с использованием терминов и дефиниций.

2) Избыточность языка, которая выражается не только в повторном указании на род, число, падеж и др., что при обучении РКИ имеет лингводидактическую ценность. Например, в синтагме *экономические ресурсы, которые* – трижды повторяется грамматическое значение формы Именительного падежа множественного числа. Кроме того, избыточность языка проявляется в повторении смысловой информации, например, *средства производства* – словосочетание повторяется дважды в одном абзаце из трех предложений, лексический повтор *экономические ресурсы – другие ресурсы* может быть методическим приемом (например, при обучении аудированию, при слушании лекций). Такой лингводидактический прием облегчает понимание текста, способствует запоминанию термина, делает сообщение более надежным.

3) Глагольное управление – важнейшая часть стилистики научного текста: *используются для чего; включают в себя что; могут принадлежать кому* и под. Отработка навыков глагольного управления, особенно при двойном управлении, а также вариативном – важное условие обучения стилистике научного текста.

4) Лексико-грамматические конструкции – основа стилистики научного текста на начальном этапе: *Что (N₁) – это что (N₁) – Средства производства – это экономические ресурсы; Что (N₁) является чем (N₅) – Средства производства являются экономическими ресурсами; Что (N₁) представляет собой что (N₄) – Средства производства представляют собой экономические ресурсы; Под чем (N₅) понимается что (N₁) Под средствами производства понимаются экономические ресурсы.* Синонимия лексико-грамматических конструкций является одним из способов интерпретации научного текста.

5) Использование слов с абстрактным значением, которые не вызывают конкретных образов (например, «свойство», «анализ», «сущность», «реальность», «средства» и под.). Лингводидактический потенциал слов с

абстрактным значением заключается в том, что они отражают сложные понятия и идеи, способствуют развитию абстрактного мышления и обогащают словарный запас инофона. Абстрактная лексика включает существительные, обозначающие понятия, не имеющие реального воплощения, процессы, качества и различные проявления интеллектуального уровня человека. Изучение абстрактной лексики помогает развивать критическое мышление, учит анализировать и синтезировать информацию.

Отглагольные существительные с абстрактным значением, образованные при помощи суффиксов *-аниј-* / *-ениј-*, например, *решение, выполнение, изучение, продление, влияние* и под. уже на начальном этапе ассоциируются с процессами.

6) Грамматическая асимметрия – явление, при котором в двух языках отсутствуют однозначные соответствия между грамматическими элементами. Это приводит к вариативности и многозначности переводческих решений и требует использования трансформационных операций для преодоления межъязыковых различий. Например, перевод глаголов и причастий с русского языка на китайский вызывает трудности: *использовать* – *используемый*, *изучать* – *изучающий* и под. Лингводидактический подход в изучении причастий заключается в развитии навыков правильного образования и употребления причастий, согласования их с определяемыми существительными, построения предложений с причастными оборотами. Это способствует повышению уровня культуры научной речи, правильности и ясности высказываний.

Таким образом, на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному доминирует семантизирующее понимание, т. е. «декодирование» единиц текста с помощью определения лексико-семантического значения не только лексем, но и словообразовательных аффиксов, а также словосочетаний.

Стилистические особенности научного текста на продвинутом этапе (B1–B2) представляют собой ряд сложностей. Рассмотрим некоторые из них.

Синтактико-схемная информация предложения – одна из трудностей восприятия научного текста. Рассмотрим пример из учебного пособия Н.В.Баско [5, с. 6]. Первое предложение в первой лексической теме «Человек в мегаполисе» сформулировано следующим образом: *Всё большее влияние на развитие и образ жизни человечества оказывает концентрация людей в больших городах.* Очевидно, что текст носит аутентичный характер, поэтому при лингводидактическом подходе в предложении необходимо учитывать следующие лексико-семантические и функционально-грамматические особенности русского языка, которые влияют на стилистику научного текста.

1. Непрямой порядок слов, что приводит к затруднению в понимании смысла предложения.

2. Большое количество абстрактных слов, не имеющих конкретного лексического значения, что также приводит к затруднению понимания: *влияние, на развитие, образ, жизни, человечества, концентрация.*

3. Наличие супплетивных форм в одном предложении: *человечества – людей*, что также провоцирует затруднение в определении субъекта.

4. Сложность в определении субъектно-предикатных отношений. При определении субъекта выявляются омонимичные грамматические формы, которые могут являться как N₁, так N₄: *влияние, развитие, образ*.

5. Скопление генетивов, которые также затрудняют понимание научного текста: *образ жизни (N₂) человечества (N₂), концентрация людей (N₂)*.

6. Семантическое расщепление глагола: *оказывает влияние – влияет*, что нарушает субъектно-объектную структуру предложения:

оказывает (что?) влияние (N₄), ср.: влияние (N₁) оказывает (что?) + (N₄).

7. Именное управление с предлогом: *влияние на что* (N₄).

8. Наличие обязательных и факультативных грамматических позиций в структуре предложения.

Таким образом, лингводидактический подход и скрупулезная работа над логико-семантической структурой предложения позволят нивелировать указанные выше трудности. Соответственно, предлагается проработка следующих лингводидактических навыков:

1. Определить прямой порядок слов и переработать предложение: *Концентрация людей в больших городах оказывает всё большее влияние на развитие и образ жизни человечества*;

2. Провести семантизацию всех абстрактных слов.

3. Объяснить наличие супплетивных форм и их грамматическое значение.

4. Определить субъектно-предикатную структуру предложения: *концентрация оказывает влияние*.

5. Объяснить скопление генетивов, определить их целесообразность использования с целью сокращения, упрощения или адаптации предложения.

6. Объяснить принцип семантического расщепления глагола и заменить на однословную форму с целью сокращения, упрощения и адаптации текста.

7. Повторить и закрепить именное и глагольное управление: *оказывать влияние на что* (N₄) – *влиять на что* (N₄).

8. Определить обязательные и факультативные грамматические позиции в структуре предложения с целью сокращения, упрощения или адаптации предложения, получить минимальную структуру для запоминания и пересказа:

Концентрация людей в больших городах оказывает большое влияние на человечество.

Вопрос о минимальной структуре предложения является спорным, но работу по сокращению текста в лингводидактических целях проводить нужно, учитывая объем информации, необходимый для заучивания и пересказа. Этот вопрос может стать предметом отдельного научного исследования.

Стилистические особенности научного текста на продвинутом этапе (B2-C1) представляют собой творческую работу инофона по переработке научной информации. На указанном уровне владения русским языком навыки

создания научного текста основаны не только на прочном знании профессиональной лексики, лексико-грамматических конструкций и морфолого-синтаксических структур, но и на высоком уровне владения стилистическими приемами, при котором в интерпретируемый материал вносится некоторый личностный смысл. Например, при отработке навыков создания научного текста при изучении дисциплин военно-технического профиля, в частности, высшей математики, инофоны используют ранее полученные знания: дефиниции, термины, способы аргументации и др.

Инофонам уровня В2-С1 (слушателям магистратуры) было предложено дать интерпретацию пословиц в научном стиле. Особенность пословиц – наличие цифр в структуре предложения. Приведем примеры интерпретации.

1. Семь раз отмерь, один раз отрежь:

Выполнение геометрических измерений в определенном количестве для реализации единственного верного физического действия;

Любому решительному действию должны предшествовать неоднократные раздумья по поводу его корректности и рациональности.

2. Один в поле не воин:

Первое число в ряду натуральных чисел, относящееся к индивиду, не может являться защитником территориальной целостности.

Учебно-развлекательный характер подобных заданий не создает эффекта трудности при обучении научному стилю речи. Как представляется, у магистрантов сформированы навыки изложения текста в научном стиле.

Выводы. Таким образом, трудности при изучении научного стиля речи обусловлены как разветвленностью грамматической системы русского языка, так и стилистическими особенностями самого текста. Формулирование научного высказывания у иностранных студентов вызывают особую трудность. Одним из способов решения данной проблемы может стать обращение к дефинициям, в частности, обращение как к Толковому словарю, так и к терминологическим словарям, дающим возможность интерпретирования термина.

Литература:

1. Лебединский, С.И. Стратегическая теория овладения русским языком как иностранным и стратегии обучения/С.И.Лебединский. – Мн.: БГУ, 2019. – 423 с.
- 2.Хоронеко, С.С. Текстцентрическая концепция в обучении РКИ: подходы к определению сущности / С.С. Хоронеко [и др.] // Общественные и гуманитарные науки. Военная подготовка : материалы 88-й научно-технической конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников, Минск, 24 января–16 февраля 2024 г. – Минск : БГТУ, 2024. – С. 139-143.
3. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Хоронеко, С.С. О лексико-грамматических трудностях в обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе // Актуальные проблемы довузовской подготовки. – 2018. – С. 199-203.

5. Баско, Н.В. Обсуждаем глобальные проблемы: учебное пособие по русскому языку / Н.В. Баско. Изд. 2-е. испр. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 272 с.

STYLISTICS OF SCIENTIFIC TEXT: INTERPRETATION AND LINGUODIDACTICAL APPROACH

Horoneko Svetlana Stanislavovna

*Military Academy of the Republic of Belarus
Belarus, Minsk*

Melnikova Tatiana Nikolaevna

*Belarusian State Medical University
Belarus, Minsk*

Abstract. The features of the stylistics of a scientific text are considered at various levels of proficiency in Russian as a foreign language, an analysis of linguodidactic skills when working with a text of a scientific style is shown, and ways of interpreting a text in a scientific style are shown.

Keywords: *stylistics, scientific text, interpretation, linguodidactics.*

ДЫНАМІКА ТЭНДЭНЦЫІ ДА ДЫСТЫНКТНАСЦІ Ё СІНТАКСІЧНАЙ СІСТЭМЕ СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Чайка Наталля Уладзіміраўна

*Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка,
Беларусь, Мінск*

Анотацыя. В современном мире необходимость информационного акцентирования и аналитизм продуцируют большое количество синтаксических дериватов – конструкций эллиптических, неполных, редуцированных, с имплицитной семантикой. В статье изучается синтаксическая репрезентация дистинктивности высказывания – конструкции эллиптические, неполные, редуцированные. Представлены способы актуализации важной информации, способствующие динамическому развитию синтаксических единиц и их коммуникативному усовершенствованию.

Ключевые слова: дистинктивность высказывания, эллиптические предложения, неполные предложения, конструкции с синтаксической редукцией, синтаксическая деривация.

Сучасныя падыходы да сінтаксічных сістэм розных моў свету – эканомія моўных сродкаў, яснасць выказвання, схільнасць да аналізу і неабходнасць акцэнтаваць увагу на інфармацыі – спрыяюць дынамічнаму развіццю і ўдасканаленню камунікатыўных адзінак. Названыя фактары прыводзяць да з'яўлення мноства граматычных канструкцый – рэдукаваных, няпоўных, эліптычных, парцэляваных і сегментаваных. Змена выгляду сінтаксічнай сістэмы беларускай мовы прыводзіць да структурнай фрагментарнасці канструкцый, нейтралізацыі сінтаксічных сувязей і адносін у іх, да скарачэння аб'ёму выказвання да мінімальнага, да выражэння прэдыкатыўнасці кантэкстуальна або імпліцытна. Гэтыя з'явы актыўна вывучаюцца навукоўцамі на сучасным этапе развіцця навукі.

Актуальныя тэндэнцыі ў сінтаксічных сістэмах вывучаліся прадстаўнікамі розных сінтаксічных напрамкаў і тлумачыліся зыходзячы з метадалагічных прынцыпаў даследавання. Сінтаксічную дэрывацыю разглядалі як праяву структурнай эканоміі (Дж.Арма, М.Вішнеўскі, А.В.Грудзева [1–3]), дыстынктнасці выказвання (К. Карлсан [4]), аналітызму (З. Выхадзілава, Т. А. Коласава [5–6]). Аднак падобныя з'явы ў сінтаксічнай сістэме беларускай мовы не даследаваліся, таму неабходна выявіць асноўныя фактары дынамікі сінтаксічнай сістэмы беларускай мовы – тэндэнцыі да эканоміі і аналітызму, а таксама дыстынктнасць выказвання. Патрабуюць удакладнення кваліфікацыйныя параметры ўпарадкавання названых з'яў у беларускай мове.

Значным фактарам дынамікі сінтаксічнай сістэмы беларускай мовы з'яўляецца **дыстынктнасць выказвання**. Вышэйназваны падыход уключае дакладнасць перадачы інфармацыі, якая перадаецца двума спосабамі – пропускам кампанента і яго вылучэннем. Пропуск кампанента прадстаўлены канструкцыямі няпоўнымі, эліптычнымі і рэдукаванымі. Пропуск кампанента

актуалізуе важную інфармацыю, што спрыяе дакладнасці выказвання. Функцыянаванне канструкцый з эліпсісам дзеяслова часцей забяспечваецца адносінамі безэквівалентнага ўключэння паміж сказамі ў структуры тэксту. У такіх выпадках змест эліптычнага сказа ўключаецца ў змест поўнага безадносна да кампанентаў аб'ектнага і суб'ектнага тыпу: *Яшчэ зусім нядаўна яны жылі ў курнай хаце. Але ўсяму бывае канец. Пачаў адзін, за ім – другі...* (А.Якімовіч); *А ў міліцыі таксама свае паказчыкі ёсць! У нас – чым больш, тым лепш, а ў іх – чым менш, тым лепш* (М.Шымук). Часам кампенсаторная функцыя ажыццяўляецца адваротным шляхам – уключэннем зместу поўнай канструкцыі ў змест эліптычнай: *А мірскім людзям усё так. Яны й Богу маліцца прыйдуць – граху нанясуць* (М.Гарэцкі); *Гэты самы Валянцін – проста артыст. Усё ў яго так гладка* (А.Кулакоўскі); *Нашым яшчэ не пара. Звычайна, калі баркоўскія сціхаюць, тады пачынаюць нашы* (А.Якімовіч). Адносіны ўключэння часам прадвызначаюць узаемадзеянне кампанентаў, што знаходзяцца ў рода-відавых адносінах: – *Это – камісія: адны калгасаўскія!.. Аднаго Чарнушку – ад усяго сяла* (І.Мележ); *Што ж ты, Мікіта, мой дзень заняў? Значыць, у аўторак давядзецца* (А.Дудараў). Уключэнне зместу акалічнаснага кампанента ў змест прэдыкатыўнага дазваляе маркіраваць эліптычны сказ семантыкай маўленчых працэсаў: *Ты ўсё-такі цішэй. Я ледзьве ўклала тату* (Г.Марчук) або семантыкай актыўнага дзеяння: *А дзеўка са мной на ферме. Кароў доіць* (В.Карамазай).

Дыстынктнасць выказвання ў эліптычных сказах ажыццяўляецца на аснове адносінаў перакрывавання. У гэтым выпадку эліптычны і поўны сказы характарызуюцца наяўнасцю кампанентаў суб'ектна-аб'ектнага або прэдыкатыўнага тыпу, што адносяцца да розных мностваў. Аднак пры іх узаемадзеянні рэалізуецца адпаведная семантыка канструкцыі. З дапамогай адносінаў перакрывавання ў эліптычных сказах ажыццяўляецца дыферэнцыяцыя семантыкі руху ад семантыкі актыўнага непераўтваральнага ўздзеяння: – *Можна б вы пазычылі гэбліка? Я ненадоўга* (Л.Калюга), семантыкі статальнай лакалізацыі ад семантыкі руху: *Перад самым «дзембелем» Холада зваў да сябе ў Мінск лепшыя сябры, абяцаючы прытулак на першы час, і паступленне ў інстытут, і знаёмства са сваёй сястрою. Холад ужо быў намерыўся – не назаўсёды, вядома (Локцевічы цягнулі), а так, на пару дзянькоў...* (А.Федарэнка), семантыкі актыўнага пераўтваральнага ўздзеяння ад семантыкі актыўнага непераўтваральнага ўздзеяння: *Ён прыбязгае дадому. У кладоўцы адшукаў нажоўку і зубіла... Трэба было яшчэ кавалачак тоўстай бляхі* (А.Дудараў). Большасць такіх эліптычных канструкцый маюць выразную семантыку: *Зрэшты, хто тут асабліва варыць. У асноўным – на сталоўках* (Г.Багданава); *Шар зямны да вачэй абклеены. // У навінах – як дошка аб'яў. // Слова, слова – нібы з канвеера... // А навокал – вецер гуляў...* (В.Зуёнак); *Горкі попел – у твар... // Боль душа не асіліць. // Нада мною плыве // Чорны дым Хірасімы* (З.Дудзюк).

Кампенсцыя апушчанага дзеяслова ажыццяўляецца на ўзроўні тэксту на аснове семантыка-сінтаксічных адносінаў. Адносіны далучальнай неадпаведнасці

падразумяваюць неадпаведнасць прэдыкатыўнага кампанента поўнай канструкцыі і кампанента, што выступае функцыянальным аналагам у эліптычным сказе – акалічнаснага: *Каці ён нічога не абяцаў. Ну, схадзілі ў Купалаўскі тэатр, у госці пару разоў прыехала. А яна, дзівачка, усё ўсур'ёз* (Г.Багданава), суб'ектнага: *Села на трактар, грошы заробіла, мяне вылечыла, хату перабудавала... Гэта цяпер я направиўся. А то ўсё сама, гаспадыня* (А.Жук); *Ганна, я цябе паважаю, але я чэсны, справядлівы, не крыўдуй... Не пра цябе ўсё гэта. Не ён гэта* (А.Дудараў), аб'ектнага: *Служыш ім, служыш... А ўзамен – розныя штучкі, перажыванні, крыўды, хустачкі...* (П.Васючэнка).

Названыя адносіны могуць сустракацца паміж функцыянальна тоеснымі кампанентамі, калі абедзве канструкцыі эліптычныя: *Зручная ў цябе пазіцыя – за людзей, для іх дабрабыту. А тэхнакрат Ляшчук – за бяздушныя агрэгаты...* (А.Дзялендзік); *Чалавек заваліў работу, яго б з партыі... А мы – вымову...* (А.Дзялендзік). Пры гэтым можа назірацца змена класа слоў і сінтаксічнай пазіцыі адначасова: *Бывала ж хваробы такой не было. А цяпер – то адзін, то другі, і ўсё больш з начальства* (А.Петрашкевіч). Названыя адносіны назіраюцца паміж іменным і дзеяслоўным (эліпсаваным) прэдыкатамі разам з залежнымі кампанентамі: *А раптам пацвердзіцца, што я ненадзейны. А там Еўропа* (А.Петрашкевіч); *А тут – улась, не крані яго. А сам – за змеявік ды пад ногі... Таптаць...* (І.Мележ); *Божухна, яму ж ужо пяцьдзесят з гакам. А на фотаздымку...?* (А.Дудараў).

Іншы раз вылучаецца неадпаведнасць прэдыкатыўнага і акалічнаснага кампанентаў. У такім выпадку паміж эліптычнай і поўнай канструкцыямі ўсталёўваюцца адносіны частковай неадпаведнасці: *Мы абавязкова да вас у госці. Але не цяпер – бліжэй да Пасхі* (Г.Багданава). Тут назіраецца пераемнасць прэдыкатыўнай лексемы без змены граматычнай формы.

Пры наяўнасці адносін супастаўлення могуць параўноўвацца кампаненты прэдыкатыўнага або аб'ектнага тыпу, або іх функцыянальныя аналагі без змены класа слоў: *У яго бацькі за гэты час з'явілася маладая жонка. У маці даўно муж – інжынер. А ён – сам-насам у двух пакоях* (Г.Багданава). Далучальна-заклучальныя адносіны прадвызначаюць узаемадзеянне агульнага зместу стрыжнявага і парцэляванага сказаў: *Мы разам з ім пісалі працу... // І раптам... // Як жа цяпер мне? ...* (А.Бачыла); *Малайцы! Больш удалага моманту не будзе. Усё ўшчэнт!* (М.Матукоўскі). Далучальна-заклучальныя адносіны могуць набываць адценне абагульнення: *Яна (Ларыса) стала каля вакна і чакала... Божжа... Ужо дзевяць месяцаў прайшло. Бясконцых, пакутных, балючых дзевяць месяцаў... Заўтра, якраз на ягоны дзень нараджэння...* (Г.Багданава). Абагульненне можа грунтавацца і на метафарызацыі некаторых кампанентаў: *Усё, чытач. Я стаўлю кропку. // Ах, не завершаны сюжэт? // Ну што ж рабіць? Далей – ні кроку. // Далей – табу і запавед* (Н.Гілевіч). Эліптычны сказ можа выступаць у якасці мімалётнай заўвагі абагульняльнага характару: *Тоўсценькі, няўклудны, у акуларах, ён... ледзь паспяваў. Як жа ён, небарака, на маршах-*

аглядах і конкурсах? (Г.Багданава); Адзінаццаць паравозаў за адну ноч... А колькі гadoў, Хейге, вы працуеце на чыгунцы? (М.Матукоўскі); Пілі каву, глядзелі тэлевізар, і яму трэба было праводзіць Аксану, бо яна павінна паспець дадому да дванаццаці гадзін. Усё проста, звычайна, па-дамашняму (А.Жук); І праўда, загаварыла бабылка Аксіння. Аб чым жа больш? – загаварыла аб сваім гаротным жыцці, аб тым, што ёй ходу няма, што ўсе яе крыўдзяць. І толькі пусціла яна сваю бабскую слязу, як грывнулі ўсе, зноў паднялі несусветны вэрхал. І так скрозь (М.Зарэцкі); А язык ад чаго тады баліць? Можжа, пчылы? (А.Федарэнка).

Эліптычны сказ можа з'яўляцца стрыжнёвым і змяшчаць пасыл у дачыненні да заключальнага парцэляванага: *І рука ж правая... Як цяпер запісваць будзеш (А.Якімовіч); Каб я – і з ёй? // Ды ты вар'ятка, // Калі наверыла ў абман (Н.Гілевіч); І зноў без кофты... Толькі прастуды мне яшчэ не хапала (А.Дудараў).* Пры далучальна-заключальных адносінах з умоўным адценнем сэнс стрыжнёвага эліптычнага сказа паясняецца пераважна парцэляваным спосабам паўтору функцыянальна тоеснага кампанента: *Каб мне ды такога спецыяліста ў калгас... Не прыйшлося б мне самому агранамію вывучаць (А.Макаёнак).*

Пры далучальна-прычынных адносінах эліптычны сказ часта змяшчае прычыну з адценнем абагульнення. Кампенсаторную функцыю выконвае пры гэтым стрыжнёвы сказ: *Нічога ты, мілая, не ведаеш... За ёю і адзін, і другі... Думаеш, што за яе, можа, і сварку ўзнялі. Ім не так-та Міхась, колькі яна (С.Баранавых). Сустрэкаюцца выпадкі, калі поўная канструкцыя раскрывае змест эліптычнай шляхам указвання на прычыну: Дарэмна ты гэта. У іх (акунёў) цяпер самая мёртвая гадзіна. Зараз яны з-пад карчоў і хваста не пакажуць (А.Якімовіч); Мой пропуск толькі з пяці гадзін. Заўсёды іду па пустых вуліцах (І.Новікаў).*

Яркай праявай дыстынктнасці выказвання выступаюць **парцэляцыі і сегментацыі**. З дапамогай падобных аперацый дакладнасць маўлення праяўляецца ў поўнай меры: *Але, як на бяду, усе камяні – што абточаныя. Ветрам (І.Шамякін); І сёння трэба жыць. З табой, з зямлёю і з людзьмі... (А.Дудараў).* Такія канструкцыі, акрамя дакладнасці маўлення, здольны рэалізаваць любыя ілакутыўныя намеры адрасата. Найбольш выразным сродкам дакладнасці маўлення выступаюць шматзвенныя далучальныя дапаўненні з паралельнай будовай: *І пахла незвычайна. Чым, немагчыма вызначыць. Чысцінёй. Вясной. Святам. Юнацтвам (І.Шамякін); Магу купіць. І капялюш, і паліто (Г.Далідовіч); Страшна. І за прынцэсу, і за нас усіх. За гэты край (П.Васючэнка).* Парцэляцыя адразу некалькіх кампанентаў рэалізуе дыстынктыўныя функцыі ўсёй канструкцыі.

Яшчэ адной праявай дыстынктнасці выказвання выступае сегментацыя канструкцый. Гэты прыём дазваляе выдзеліць частку інфармацыі, што змяшчае асноўны змест, зрабіць на ёй сэнсавы акцэнт: *Ча-ла-ве-ек ... Жыццё, адно яго*

кароткае імгненне запоўніла пустату – і знікне. Выслізне (Т.Бондар); А з партызанамі мы з капітанам бачыліся не адзін раз. Асабліва за Дняпром (І.Чыгрынаў); Ды бачылі. На свае вочы... (Г.Далідовіч); Сачыненне за якіх дваццаць хвілін. Адразу ў чыставік. Ды яшчэ вершамі (Г.Багданава); Ці ён быў адзіным выпадковым сведкам. І крануўся, гледзячы на ўвесь гэты жах. Але цяпер ад яго ўжо ніхто нічога і ніколі не даведаецца (У.Караткевіч).

Часцей дыстынктнасць выказвання фарміруецца з дапамогай сегментацыі іменнага кампанента ў базавай частцы: *Ча-ла-ве-ек ... Жыццё, адно яго кароткае імгненне запоўніла пустату – і знікне. Выслізне (Т.Бондар); І Кошка мая на язык спрытная, а клопату ў яе – дык аніякага! Раскошніца! (Л.Дранько-Майсюк). Сэнсава-граматычнае выдзяленне інфармацыі можа ажыццяўляцца і ў постпазіцыі спосабам тоеснага замяшчэння: *Элегія... Вось вам і элегія, Севярыне. Джунглі, а не элегія (У.Караткевіч).* Пры гэтым сегментаваныя канструкцыі могуць паўтараць карэляцыйны кампанент шляхам сінанімічнага замяшчэння: *Натоўп... Паслухмяны чалавечы статак! Зірнуць – знешне шэрая, пазбаўленая выразнай формы маса, а ледзь толькі выхапіць з яе камера каго– небудзь аднаго і ўчэпіцца ў яго, безаблічнага, бяскрыўднага на выгляд, адразу стане бачна, што і ў ім стаіўся, чакае свайго часу монстр (Т.Бондар) або анафарычнага: А Жанна... Думаеш, мяне так ужо моцна раздражняе, што яна плёхаецца ў маёй ванне, лезе не ў свае справы, перашкаджае часам працаваць? (М.Арахоўскі).**

Такім чынам, тэндэнцыя да дыстынктнасці выказвання прасочваецца ў сінтаксічнай сістэме беларускай мовы. Моўныя змены ажыццяўляюцца з дапамогай прычын знешняга і ўнутранага парадку. Знешнімі прычынамі выступаюць фактары дакладнасці і лагічнасці маўлення, якія і змяняюць від моўных адзінак. Аснова структурных змен ляжыць у самой мове, дзе дзейнічаюць унутраныя заканамернасці – сістэмнасць мовы. Сінтаксічная непаўната, сегментацыя і парцэляцыя вызначаюцца шляхам пропуску, далучэння і вылучэння інфармацыі, якая з'яўляецца самай важнай, што спрыяе дыстынктнасці выказвання.

Літаратура:

1. Harma, J. Sur l'omission du verbe et sa recuperabilité en français / J Harma // Actes du 9e Congrès des romanistes scandinaves, Helsinki, 13–17 aout 1984. – Helsinki, 1986. – P. 135-146.
2. Wiśniewski, M. Przegląd równoważników zdania znamiennych dla współczesnej polszczyzny / M. Wiśniewski // Acta Univ. Nicolai Copernici. Nauki Humanistyczno-społecz. Filologia Polska. – Toruń, 1995. – T. 46. – S. 115-150.
3. Грудева, Е. В. Избыточность и эллипсис в русском письменном тексте / Е. В. Грудева. – Череповец : Черепов. гос. ун–т, 2007. – 251 с.
4. Carlson, K. Paralelism and prosody in the processing of ellipsis sentences / K. Carlson. – New York ; London : Routledge, 2002. – 227 p.

5. Vychodilová, Z. Elipsa jako jeden ze způsobu neexplicítního vyjadřování obsahových prvků v jazyce / Z. Vychodilová, R. Zimek ; Masarykova unv. – Olomouc : [s.n.], 1988. – 231 s.
6. Колосова, Т. А. Русские сложные предложения асимметричной структуры / Т. А. Колосова. – Воронеж : Изд-во Воронеж. Ун-та, 1980. – 164 с.

THE DYNAMICS OF THE TENDENCY TOWARDS ACCURACY AND PRECISION IN THE SYNTAX SYSTEM OF THE MODERN BELARUSIAN LANGUAGE

Chaika Natalya Vladimirovna

*Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Belarus, Minsk*

Abstract. In the modern world, the need for information emphasis and analytism produce a large number of syntactic derivatives – elliptical, incomplete and reduced constructions with implicit semantics. The article studies the syntactic representation of the sentence accuracy and precision – elliptical, incomplete, reduced constructions. The methods of actualization of important information are presented, which contribute to the dynamic development of syntactic units and their communicative improvement.
Keywords: sentence accuracy and precision, elliptical sentences, incomplete sentences, constructions with syntactic reduction, syntactic derivation.

МЕТАФОРА КАК РЕСУРС МЫСЛИ

Черткова Ольга Максимовна

Белорусский государственный медицинский университет

Беларусь, Минск

Аннотация. Огромное количество современных исследований по когнитивной метафоре свидетельствует о том, что интерес к теории Дж. Лакоффа и М. Джонсона неустанно растет. Одно из главных утверждений о том, что именно когнитивные метафоры охватывают все сферы человеческого опыта и обладают весомым когнитивным потенциалом, сегодня особенно подкрепляется большим количеством исследований. Следует отметить, что концептуальные метафоры охватывают большинство сфер человеческой деятельности.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, когнитивная метафора, средства выражения, доконцептуальные структуры.

Конец 20 века ознаменовался переломом в истории языкознания научной парадигмы: на фоне традиции структурной лингвистики возникла когнитивная лингвистика, которая способствовала пониманию языка как феномена человеческой психики. Когнитивная теория метафоры, по формальному статусу расположенная в списке теорий когнитивной лингвистики, в действительности, претендует на самостоятельное объяснение языка, мышления, когнитивной деятельности как таковой. Эту теорию также называют «ядром когнитивной лингвистики второго поколения». На первый план в изучении формирования и на функционирование структур сознания влиял «человеческий фактор», т.е. означает, что «гипотеза, согласно которой по данным языка можно восстановить принципы и механизмы познавательной деятельности человека» [Киклевич 2007: 29]. Находясь на границе влияния различных гуманитарных наук (включая философию, логику, психологию, лингвистику), когнитивная лингвистика (в основном представленная Джорджем Лакоффом и Марком Джонсоном) предложила собственную программу изучения метафоры, согласно которой в сознании человека существуют устойчивые отношения воображаемой аналогии, между логически не связанными понятиями: *общество – организм, время – деньги*. Это еще раз подчеркивает, что наше повседневное мышление метафорично, а сама метафора «не ограничивается одной сферой языка, то есть сферой слов» [Лакофф, Джонсон 2004: 27], это не просто поэтическое средство выражения, а с содержательно– информационным кодом.

Человек не только транслирует или вербализирует свои мысли с помощью метафор, используя их общеэстетический ресурс, человек мыслит метафорами, с помощью этого когнитивного механизма познаёт мир, в котором живёт.

В рамках данной теории метафора рассматривается как базовый когнитивный механизм, заключающийся в переносе структуры одной понятийной области – источника – на другую – область цели. При этом область источника изначально является понятной, освоенной, *познанной*, в то время как область цели подлежит осмыслению, *пониманию*. Иначе говоря, область

источника соответствует конкретному, материальному, хорошо структурированному, физически осязаемому «куску» действительности, воспринимаемому нами при помощи наших доконцептуальных структур, с опорой на опыт нашей телесности, моторной активности, пространственной ориентации. Область цели является ментальным пространством абстрактной, нематериальной сферы, манипулирование которым должно быть опосредовано нашими доконцептуальными структурами.

С когнитивной точки зрения метафора – это проекция «знание сути одного порядка восприятия и понимания сути иного порядка» [Киклевич 2007: 30], «понимание и переживание явлений одного вида в терминах явлений другого рода» [Лакофф, Джонсон, 2004: 27]. Таким образом, между исходной концептуальной моделью (донор, источник) и целевой концептуальной областью (рецептор) есть, по крайней мере, одна существенная общая черта – это «интервал абстракции, в которой носители обоих понятий не различаются» [Киклевич 2007: 31]: то ли по форме (*туча – корабль*), то ли по содержанию, структуры (*мышление – механизм*). Начатые Дж. Лакоффом и М.Джонсоном исследования были активно продолжены не только многими представителями когнитивной лингвистики; интерес к высказанным ими идеям проявили также специалисты в области биологии, медицины, нейроанатомии, психологии, психолингвистики.

Вслед за основателем когнитивной теории метафоры Дж. Лакоффом, ее основные постулаты сформулировал немецкий исследователь Олаф Йекель:

1. Постулат вездесущности: метафора не есть явление поэтической деятельности – это элемент как обыденной речи, так и специализированной (научной, публицистической) (*защитить диссертацию, привести пример*), так как, по словам Дж. Лакоффа, метафорическое мышление неизбежно;

2. Постулат категоричности: метафора – концептуализация целевой модели Y на фоне оригинальной модели X с использованием существующих концептуальных опытов (*спор – это война*), большинство метафорических выражений следует рассматривать как языковые реализации концептуальных метафор, неосознаваемых структур, заложенных в сознании.

3. Постулат моделируемости: метафоры образуют стойкие связанные модели как формы упорядоченного, но упрощенного понимания реалий (*память – библиотека, язык – многоуровневая система*), их реконструкция также возможна благодаря когнитивному анализу повседневной речи, здесь большую роль играют культурные конструкторы;

4. Постулат диахронии: группировка когнитивной метафоры подтверждается данными диахронических исследований;

5. Постулат однонаправленности: когнитивная метафора «X есть Y». Как правило, метафора связывает абстрактную, сложную понятийную область X (объясняемое) с более конкретной областью источника Y (объясняющее), где Y проще структурирована и открыта для чувственного восприятия (мыслительная

деятельность может метафоризировать через физическое: *выдвигать идею, обрисовывать перспективы*), но не наоборот. Отношение между этими областями однонаправленно и необратимо;

6. Постулат необходимости: функция метафоры не в приукрашивании речи, но для того, чтобы ее объяснить (объяснительная); абстрактное понятие связано с конкретным, направленным на чувственное восприятие, она обеспечивает биофизическую, телесную основу познания, работает со сложными нематериальными понятиями (*чувство – жидкость, всё переполняющая*);

7. Постулат фокусировки: метафора предлагает лишь частичное описание и объяснение осмысляемой области цели, выделяя одни её аспекты и маскируя другие. Эта разница в фокусе и определяет возможность наличия нескольких альтернативных метафор, предоставляющих многогранное понимание одного и того же концепта (*мышление – работа, мышление – механизм, мышление – расчет*) и т.д.

Однако, когнитивная лингвистика зачастую вызывает у антропологов смешанные чувства. Если лингвисты стремятся к поиску семантических универсалий, антропологам свойственна большая осторожность в данном вопросе. Основополагающей гипотезе Дж. Лакоффа и М. Джонсона также предъявляется ряд претензий, в частности некоторые исследователи считают, что теория концептуальной метафоры нивелирует значение культуры для человеческого сознания, и что метафора неизбежно вписывается в более широкую культурную модель.

В своей статье мы попытались показать, что когнитивный подход к изучению метафоры занимает весомое место в современной когнитивистике, также важно отметить, что многие аспекты данной теории по-прежнему вызывают огромный интерес, заставляют дискутировать и задавать большое количество вопросов. Теория, предложенная Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, сегодня имеет огромное значение для мировой лингвистики, она находит многостороннее применение во многих исследованиях, но несмотря на широкое признание она продолжает развиваться и интерпретироваться многими научными школами, давать новые импульсы к развитию новых практических установок, расширяя методологические концепты.

Литература:

1. Важник, С. А. Три элемента Байнета, или Проявление национальной языковой самоидентификации / С. А. Важник. – Минск, 2007. – 54 с.
2. Киклевич А. Притяжение языка. Том 1: Семантика. Лингвистика текста. Коммуникативная лингвистика / А. Киклевич – Олштын, 2007. – 412 с.
3. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. 1994. № 4.
4. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон – М., 2004. – 256 с.

5. Маслова, В. А. Homo lingualis в культуре: Монография / В. А. Маслова – М., 2007. – 320 с.

METAPHOR AS A GENERAL HUMAN RESOURCE OF THOUGHT

Chartkova Volga Maksimovna

Belarusian State Medical University

Minsk, Republic of Belarus

Abstract. A huge amount of modern research on cognitive metaphor indicates that interest in the theory of J. Lakoff and M. Johnson is constantly growing. One of the main claims that it is cognitive metaphors that cover all areas of human experience and have significant cognitive potential is today especially supported by a large number of studies. It should be noted that conceptual metaphors cover most areas of human activity.

Keywords: *cognitive linguistics, cognitive metaphor, means of expression, pre-conceptual structures.*

РЕАЛИЗАЦИЯ КИНО-ТЕАТРАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Чуреева Ольга Александровна

*Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского
Российская Федерация, Симферополь*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению технологии внеаудиторной деятельности, выстраиваемой на методологической базе театральной педагогики, как компонента обучения инофонов русскому языку, их аккультурации. Отмечается важность создания условий для самореализации обучающихся в рамках работы студенческого театра и для повышения мотивации к изучению русского языка, что способствует достижению образовательно-воспитательных целей. Доказывается эффективность осуществления кино-театральных проектов.

Ключевые слова: внеаудиторная работа, РКИ, студенческий театр, театральная педагогика, мотивация.

Внеаудиторная деятельность в рамках работы студенческого театра связана с формированием наиболее продуктивного типа внутренней мотивации (интегративной мотивации), основанной на стремлении постичь образ мыслей и действий носителей изучаемого языка, на интересе к культуре и истории другой страны (традициям, обычаям, искусству, этикетным нормам и др.). Мотивация к освоению иностранного языка, как и к любой другой деятельности, находится в тесной взаимосвязи с человеческими потребностями. Стимулировать образовательную активность может желание удовлетворить потребность в самоактуализации, раскрытии и реализации творческих способностей, потребность в одобрении, признании, уважении, успехе, принадлежности к определённой социальной группе и т. д. [6, с. 366]. В этом случае освоение языка будет служить ключом к выстраиванию эффективных взаимоотношений и полноценной коммуникации.

Участие иностранных обучающихся в сценических этюдах, театральных постановках, в создании клипов и сюжетных видеороликов способствует формированию вышеперечисленных типов мотивации к изучению русского языка и культуры, совершенствованию навыков владения целевым языком и достижению высоких показателей результативности обучения.

Студенческие театры и театральные студии могут стать оптимальной площадкой для продуктивной внеаудиторной работы с иностранными студентами. Преподаватели второго языка (в том числе РКИ), использующие инструменты театральной педагогики, подчеркивают важность всех этапов реализации театральных проектов (от намерения осуществить постановку до презентации результата работы), признавая, что наиболее значимым в учебно-методическом плане является репетиционный период [1; 2; 3; 4]. Действительно, в ходе постановочного процесса достигается большинство поставленных учебно-методических целей, что обусловлено полноценной вовлеченностью

студентов в естественную и органичную социокультурную коммуникацию, задействованию механизмов развития лингвистической компетенции и эмоционального интеллекта.

В рамках работы студенческого театра, созданного на базе кафедры русского языка как иностранного КФУ им. В. И. Вернадского, реализуются проекты, позволяющие заинтересовать и привлечь большое количество участников, что обеспечивает положительную динамику результатов обучения студентов с разным уровнем владения языком. Цель создания театра состояла в том, чтобы мотивировать студентов к изучению русского языка и культуры, совершенствованию техники речи; создать условия для преодоления языкового барьера, снятия зажима, реализации творческого потенциала (самоактуализации), формирования универсальных навыков (коммуникации, командной работы, эмпатии и др.). В качестве примера учебно-воспитательной внеаудиторной деятельности с применением методов театральной педагогики можно привести несколько кино-театральных проектов, разработанных и осуществлённых на кафедре в рамках работы студенческого театра, как то: видеоспектакль «Евгений Онегин», онлайн-трансляция которого осуществлялась в рамках марафона студенческих театров федеральных вузов России (участники – студенты из Греции, Египта, Палестины, Сирии, Нигерии, Камеруна, Узбекистана); фестиваль буктрейлеров «Смотрим книгу: Русская литература глазами иностранцев» (участники из стран ближнего и дальнего зарубежья создавали тизеры и трейлеры к таким произведениям русской классической литературы, как «Барышня-крестьянка», «Бахчисарайский фонтан» А. С. Пушкина, «Стальное горло» М. А. Булгакова, «Ревизор» Н. В. Гоголя и др.), конкурс видеороликов «Русская книга: от сердца к сердцу» (участники из стран ближнего и дальнего зарубежья снимали короткие видеоролики/фильмы, в которых рассказывали о любимых авторах и произведениях, записывали сценические монологи литературных героев). В 2024 году (к 225-летию со дня рождения А. С. Пушкина) был запущен новый кино-театральный проект (видеокнига «Сказка о царе Салтане»), участие в котором приняли индийские студенты первого курса, обучающиеся в университете на английском языке и изучающие русский язык с нуля.

Реализация кино-театральных проектов предполагает скрупулёзную многоступенчатую работу: чтение и перевод текста (в формате читки литературного материала); обсуждение произведения, анализ фабулы, мотивации поступков героев (в формате круглых столов); лексико-грамматическая работа с текстом, объяснение значений слов и конструкций, трудных для понимания (в формате интерактивных лингвистических игр); этюдные пробы, иллюстрирующие отдельные эпизоды драматического действия (в формате тренировочных сценических этюдов); фонетическая работа со словом, совершенствование произносительных навыков (в формате тренингов по технике сценической речи); репетиционный процесс, съёмка видео (сценарный

план, раскадровка, запись видео и аудио, монтаж, создание окончательной версии фильма и т. д.).

Анализ результатов работы с иностранными обучающимися в рамках реализации проектов студенческого театра доказал эффективность данного формата внеаудиторной деятельности, выражающуюся в существенном повышении уровня владения русским языком, динамике совершенствования коммуникативных и социокультурных навыков.

Участие в кино-театральных проектах позволяет студенту реализовать творческий потенциал, почувствовать уверенность в себе, в своих способностях к изучению русского языка, испытать ощущение причастности к сообществу активных и талантливых людей, выстроить гармоничные горизонтальные связи с другими участниками. Организация такой внеаудиторной деятельности способствует повышению эмоциональной привлекательности изучаемой дисциплины, формированию интегративной мотивации к изучению целевого языка, положительного отношения к русскому языку и его носителям, к истории и культуре России.

Литература:

1. Вавелюк О. Л. Обучение иностранному языку посредством театральных постановок // Вопросы методики преподавания в вузе, 2014. № 3 (17). – С. 440-443.
2. Москвина Ж. О. Театрализация как средство обучения иностранных студентов русскому языку в контексте межкультурных взаимодействий // Русский язык в современном научном и образовательном пространстве : сборник статей Всероссийской конференции с международным участием / под общ. ред. В. М. Шаклеина. – Москва : РУДН, 2023. – С. 172-175.
3. Пантыкина Н. И. Театр в образовании: опыт применения театральных постановок в обучении иностранным языкам // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования, 2019. № 1 (22). – С. 117-120.
4. Скуридина С. А. Театральная студия как средство актуализации коммуникативной деятельности иностранных студентов (проект создания) // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики, 2015. № 2 (16). – С. 45-48.
5. Цотова Д. Ю. Методические особенности применения лингвотеатрального подхода в преподавании иностранных языков // Научный результат, 2015. № 3. – С. 39-46.
6. Чуреева О. А. Мотивация иностранных студентов нового поколения к изучению русского языка в рамках вузовской программы // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сборник статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов: в 2-х частях. Ч.2. – М.: РУДН, 2017. – С. 365-369.

MOVIE AND DRAMA PRODUCTIONS AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

Olga A. Chureyeva

*V. I. Vernadsky Crimean Federal University,
Russian Federation, Simferopol*

Abstract. The paper is devoted to the consideration of the extracurricular activities in line of theatrical pedagogy as a component of the Russian as a Foreign Language teaching and learning, linguistic and cultural adaptation of foreign students. The article dwells on the educational potential of the Student Theater, creating conditions for self-realization and increasing motivation for obtaining quality Russian language teaching is analyzed. The work offers and elucidates the ways, allowing to teach Russian language by means of movie and theatrical production creating. The article proves the effectiveness of foreign learners extracurriculum activity participation in the student theater.

Keywords: *Extracurriculum Activity, Russian as a Foreign Language, Student Theater, Theatrical Pedagogy, Motivation.*

ФОРМЫ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КАФЕДРЫ БЕЛОРУССКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ БГМУ)

Шарапа Алла Анатольевна

*Белорусский государственный медицинский университет
Беларусь, Минск*

Аннотация. Данная статья посвящена актуальным проблемам обучения иностранных студентов русскому языку, вопросам организации внеаудиторной работы, формирующей основы межкультурного общения, и формам её проведения.

Ключевые слова: преподавание РКИ, внеаудиторная работа, межкультурная коммуникация

Перед преподавателями РКИ в эпоху культурологии и культуроведения встает вопрос о способах и приемах расширения и активизации на уроке и вне его познавательных возможностей иностранных учащихся. Аудиторная и внеаудиторная работа – это единый процесс формирования коммуникативных умений и навыков, лингвистической и социокультурной компетенции. Известно, что только комплексность учебной и внеаудиторной работы значительно повышает эффективность учебного процесса, активизирует резервные возможности учащегося, мобилизует скрытые психологические ресурсы, снимает волевое усилие при овладении языком, заменяя его элементами творчества.

Безусловно, вся внеаудиторная работа по сравнению с аудиторной имеет свои особенности: она факультативна для студента и не является жёстко запрограммированной. В отличие от аудиторной работы, где организатором выступает преподаватель, внеаудиторные мероприятия часто готовятся самими учащимися, то есть создаются благоприятные условия для проявления их творческой активности и возможности самовыражения.

«Для развития культуроведческой компетенции, подготовки учащихся к возможному межкультурному общению в процессе обучения необходимо научиться самим и научить учащихся интерпретировать культурологические смыслы, номинативные единицы языка, а не только семантизировать их [О.Д. Митрофанова 2000: 33]. Для иностранных студентов участие в проводимых внеаудиторных мероприятиях – это активный выход в коммуникацию, в многообразие форм общения в той или иной ситуации, создание сценических образов с помощью языка, который не является родным, имитация его речевых особенностей.

Известно, что внеаудиторная работа по русскому языку является эффективным средством расширения и углубления знаний, умений и навыков, приобретенных учащимися на занятиях, поэтому внеаудиторной работе как средству эффективного введения и отработки речевых материалов, расширения

и систематизации лингвострановедческих и страноведческих знаний уделяется большое внимание.

Разнообразные формы и виды внеаудиторной работы стимулируют речевую активность слушателей, быстрее обогащают их лексический запас, способствуют развитию интереса к русскому языку, расширению социокультурных знаний. Во время проведения внеаудиторного мероприятия создается атмосфера идеального общения преподавателей и учащихся, когда направляющая и контролирующая функция преподавателя приобретает скрытый характер, поскольку преподаватель и учащийся становятся равноправными партнерами в проведении того или иного мероприятия, а самостоятельное общение на русском языке вне урока обеспечивает устойчивую мотивацию, сохраняет и развивает заинтересованность учащихся в овладении учебным материалом.

В приобщении иностранных учащихся к новой национальной культуре, в усвоении ими ее ценностей большую роль играет чувственный путь познания, при котором обычно бывает задействована эстетическая функция языка. Наибольший педагогический эффект достижим тогда, «когда искусство слова (поэзия) сочетается с живописью и музыкой» [Костомаров, Верещагин 1990: 185]. Эффективность усвоения культуры в этом случае резко повышается потому, что одновременное обращение к литературе, музыке, живописи взаимно усиливает вербальный, слуховой и зрительный каналы восприятия познавательной и эстетической информации.

Одной из важнейших особенностей внеаудиторной работы является возможность использования языковой среды, непосредственного общения учащихся с носителями русского языка. Во внеаудиторных мероприятиях воссоздаются качества, присущие ситуации естественного речевого общения: реальность ситуации, отношения партнерства, наличие устойчивой мотивации, эмоциональность, творческая активность.

Мероприятия во внеаудиторное время – наиболее разнообразная часть учебной работы. Сюда входят торжественные собрания коллектива БГМУ, посвященные знаменательным датам, дни факультетов, концерты, фестивали, различные конкурсы, национальные вечера, оформление выставок, и стендов, вечера поэзии и романса, читательские и студенческие научные конференции, олимпиады.

Одной из форм внеаудиторной работы с иностранными учащимися является Клуб русского языка, который работал на кафедре белорусского и русского языков БГМУ много лет. Здесь создается речевая среда, максимально приближенная к реальности, в непринужденной обстановке активизируется накопленная лексика, которая систематически обогащается за счет общности определенных понятий и слов.

Тематика встреч КРЯ определяется его страноведческими целями и задачами: познакомить иностранных учащихся с видными деятелями науки,

культуры русского и белорусского народов, так как иностранные учащиеся, изучающие русский язык в Республике Беларусь, находятся в условиях нерусской культурной среды, что определяет задачи коммуникации, требующие от них знания истории и культуры белорусского народа. Преподавание русского языка в условиях смешения языков и культур, иначе говоря, в условиях отсутствия полноценной русской языковой среды, требует особого метода построения как аудиторных, так и внеаудиторных занятий, направленного на постоянную активизацию и стимулирование речевой деятельности обучаемых.

В соответствии с этими задачами целесообразным оказалось проведение тематических циклов. Так, например, тема «Образ Родины в живописи, литературе и музыке» реализовалась в продолжение нескольких встреч, когда иностранные студенты-медики не только получили интересную информацию об истории России и Республики Беларусь, о героическом прошлом этих двух славянских народов, о борьбе с фашизмом, об освоении космоса, о развитии медицины, но и познакомились с лучшими произведениями русского искусства, литературы (произведениями Михаила Лермонтова, Анны Ахматовой, Сергея Есенина, Ильи Репина, Василия Поленова, Исаака Левитана, Сергея Рахманинова, Николая Рериха, старинными романсами), а также произведениями белорусских художников (Михаила Савицкого, Марка Шагала), романсами на стихи Александра Пушкина, Ивана Тургенева, Максима Богдановича и Янки Купалы, историей белорусского национального костюма, белорусскими композиторами, поэтами и писателями (Игорем Лученком, Иваном Шамякиным и др.).

Опыт показывает, что организация работы Клуба русского языка по принципу тематических циклов позволяет, с одной стороны, познакомить иностранных студентов с достаточно широким кругом социокультурных ценных фактов и явлений, а с другой – увидеть данное явление в его исторической связи и закономерности. По мнению Ефима Пассова, «вхождение в мир иностранной культуры может в высшей степени способствовать повышению статуса человека как субъекта родной культуры» [Пассов 2000: 24].

Здесь проходили встречи с писателями, поэтами, художниками, композиторами, деятелями науки, выдающимися учеными-медиками Республики Беларусь, ветеранами Великой Отечественной войны. Здесь же организовывались конкурсы, олимпиады, коллективные просмотры кинофильмов, встречи со школьниками. Иностранные учащиеся рассказывали о своих странах, о своей культуре, о традициях и обычаях, демонстрировали национальную одежду, предметы народного творчества, а также исполняли народные песни и танцы.

Огромное значение придавалось такому виду внеаудиторной работы, как экскурсионная деятельность. Экскурсии являются одним из важных элементов формирования общей культуры и эстетического вкуса. Продумывая содержание экскурсии, необходимо учитывать характер деятельности студентов, вопросы,

которые вызовут у них интерес и желание перейти к диалогу. Иностранные студенты нашего университета побывали на производственных предприятиях, таких, как «Атлант», «Горизонт», «Луч», полиграфический комбинат, фабрика «Коммунарка», завод медпрепаратов, на тракторном заводе и автомобильном, а также в клиниках, поликлиниках, спецшколах для детей больных сколиозом, страдающих недостатком зрения и слуха, в школах– интернатах, детских домах, в спецшколах и санаторно-курортных медицинских учреждениях.

Для них были организованы экскурсии в художественные и историко– литературные музеи, в театры, на концерты известных мастеров русской и белорусской сцены, творческие вечера, на балет и оперу, в Ботанический сад, в Национальную библиотеку Республики Беларусь. Неоднократно бывали наши студенты в Несвиже и Мире, Талине и Риге, Вильнюсе и Санкт– Петербурге, на родине белорусского народного поэта Янки Купалы, в Хатыни и Брестской крепости, в Беловежской пуще на праздновании Нового года.

На базе Клуба проводились разнообразные встречи с мастерами и произведениями русского (белорусского) искусства. Знакомство студентов-иностранцев с произведениями живописи – это экономный путь постижения национальной культуры, потому что на их материале не только допустимо, но и необходимо пересекать границы различных видов искусства. За счёт этого увеличивается количество внутренне связанных объектов показа. Одновременное обращение к литературе, музыке и живописи приводит к взаимному усилению вербального, слухового и зрительного каналов восприятия познавательной и эстетической информации, так что эффективность усвоения культуры резко повышается.

Особый интерес вызвало у студентов-иностранцев знакомство с творчеством народного художника Республики Беларусь, участника Великой Отечественной войны, узника фашистских концлагерей Михаила Савицкого. Завершающим этапом этого цикла мероприятий было посещение музея Великой Отечественной войны (зал Михаила Савицкого) и встреча с самим художником в этом зале, где демонстрировалась серия его картин «Цифры на сердце».

Большой интерес вызвали у студентов вечера поэзии, посвященные Дню матери, Международному женскому дню, творчеству М.Ю.Лермонтова, А.С.Пушкина, А.Ахматовой, С.Есенина, вечера поэзии и романса. На таких вечерах обычно организуются выставки произведений искусства и литературы, зал украшается репродукциями картин известных авторов, развешиваются плакаты с высказываниями известных людей, вывешивается газета, подготовленная студентами под руководством преподавателей, используется мультимедийная техника, присутствуют фоторепортеры. Каждый участник получает программу мероприятия и эмблему вечера. В зале везде развешиваются тексты стихов и песен, которые будут звучать на вечере, вывешивается также и программа. Тексты романсов, песен стихов снабжены лингвострановедческим

комментарием. Это помогает студентам расширить лексический запас, познакомит их с новыми интересными сведениями о культуре русского и белорусского народов, их традициями, историей, бытом. За несколько дней до проведения вечера вывешивается красочное объявление, не только на кафедре, но и в общежитии, где живут иностранные и белорусские студенты.

Студенты заранее готовят реквизит, костюмы, музыкальные диски, рисуют эскизы к произведениям того или иного писателя или поэта.

Безусловно, каждому такому мероприятию предшествует большая подготовительная работа. Обязательным условием проведения таких мероприятий являются серьёзная речевая и организационная подготовка, чёткое проведение и обязательное последующее обсуждение. Во время подготовки и проведения внеаудиторного мероприятия преподаватель выступает в роли партнера учащихся, координируя и направляя их деятельность, предоставляя им наиболее полную самостоятельность. Сценарий вечера готовит преподаватель, но в процессе подготовки обсуждает его с участниками вечера, выслушивает замечания, пожелания самих учащихся. Ведь хорошо известно, что мотивация создается совместными усилиями преподавателя и студента. На конкурсной основе выбираются ведущие (их может быть двое или четверо), распределяются роли остальных участников. После соответствующей подготовки студенты-иностранцы оказываются в состоянии не только самостоятельно прочитать и понять содержание стихотворения, романа, отрывка из рассказа, пьесы, но и раскрыть особенности его построения, языка его персонажей, охарактеризовать используемые писателем изобразительно-выразительные средства и затем прочитать это произведение наизусть с особой теплотой и выразительностью или сыграть роль персонажа из сказки или пьесы.

Далеко не полный перечень мероприятий, проводимых во внеаудиторное время, показывает, какой огромный потенциал для интенсификации учебного процесса содержит в себе внеаудиторная работа.

Но для того, чтобы эта работа давала ощутимые результаты, необходимо для их подготовки и проведения приглашать носителей языка, так как именно в процессе непосредственного общения с представителями изучаемого языка, в ходе дискуссий, бесед, подготовки совместных мероприятий студент может в жизненной ситуации использовать полученные знания. Сам процесс общения, ощущения достаточной для акта коммуникации языковой и речевой компетенции служит лучшим средством формирования и поддержки устойчивой мотивации, создаёт высокий эмоциональный и творческий потенциал активного изучения иностранного языка и культуры.

Практически каждое внеаудиторное мероприятие включает в себя четыре этапа: подготовительный, организационный, этап проведения и завершающий. Безусловно, трудно оценить всю ту колоссальную работу и её значение в обучении РКИ иностранных студентов.

Следует отметить, что большинство форм и видов внеаудиторной работы являются непривычными для многих иностранных учащихся и принимаются вначале с трудом, что определяет специфику иностранной аудитории. Об этой специфике нужно постоянно помнить при организации всех видов внеаудиторной работы. Требуется кропотливая психологическая подготовка учащихся, разъяснение учебных целей, полезности такого рода работы.

Участие в работе Клуба русского языка способствует формированию социокультурной компетенции студентов, развивает речевые навыки и умения, сплачивает интернациональный коллектив. В ходе совместной деятельности улучшаются межличностные отношения, сглаживаются противоречия между студентами, что способствует повышению речевой активности иностранных учащихся.

В 2006 учебном году на базе Клуба русского языка был организован студенческий интернациональный хор. Эмоциональный подъём, который испытывают студенты при хоровом пении, снимает психологическое напряжение, музыкальный ритм поддерживает непроизвольное запоминание. За одно занятие студенты повторяют в среднем до 400 слов уже знакомых песен и выучивают новые. Особый эмоциональный подъём испытывают студенты при разучивании классических произведений. Безусловно, общение с носителями русского языка (их в составе хора почти половина) является важным стимулом в развитии речи студентов-иностранцев. Следует отметить, что при подготовке и проведении каждого внеаудиторного мероприятия мы приглашаем не только белорусских студентов, но и студентов из России, Украины и других республик бывшего СССР. При проведении музыкальных вечеров приглашаем студентов старших курсов Белорусской государственной Академии музыки (в том числе и иностранных студентов), студентов Белорусского государственного университета культуры, а также преподавателей и сотрудников Белорусского государственного медицинского университета.

Как уже отмечалось, вторая задача работы КРЯ – развитие речевых навыков и умений. Эта задача носит учебный характер и гармонично сочетается с целями аудиторных занятий. Однако реализация этой задачи в условиях встреч КРЯ имеет ряд особенностей и преимуществ по сравнению с условиями проведения урока. Во-первых, нужно отметить, что достижению учебных целей способствует непринужденная праздничная атмосфера, которой неизменно отмечены все встречи в Клубе. Эта атмосфера создается за счет целого ряда факторов: помещение, украшенное и оформленное соответственно теме данной встречи, свободная обстановка встречи действует благоприятно, а знакомство с произведениями музыкального, поэтического и живописного искусства создает приподнятый эмоциональный настрой. Очень важно, что члены КРЯ приходят на встречу нарядные, руководимые интересом, вступают в коммуникацию только по желанию, при этом не боятся допустить ошибки. Это повышает творческую активность иностранных учащихся, вселяет в них уверенность в

своих силах. Часто студенты, чувствуя себя на уроках напряженно, в КРЯ становятся очень активными.

Преподаватели кафедры перед проведением каждого вечера тщательно подбирают призы, сувениры, подарки для поощрения самых активных студентов и гостей. После проведения различных викторин, розыгрыша лотерей следует фотография на память со всеми гостями и участниками вечера. Фотографии используются для оформления фотоальбома, газеты «Дружба», а также публикуются в университетской газете «Вестник БГМУ».

После проведения внеаудиторного мероприятия студентам предлагаются разные формы обсуждения: устный обмен мнениями, написание рецензии на спектакль, написание заметки в университетскую газету или стенгазету газеты «Дружба», написать домашнее сочинение, провести дискуссию. Несомненно, обсуждаются как положительные, так и неудавшиеся моменты, на которые следует обратить внимание при подготовке к следующему вечеру.

На базе КРЯ работает клуб «Интернационалист», на заседаниях которого иностранные студенты рассказывают о своей стране, народе, его традициях, культуре и медицине. Аудитория оформляется в национальном стиле, готовятся выставки народного творчества, национальные блюда, номера художественной самодеятельности, видеофильмы. «Масштабы и интенсивность межкультурных контактов порождают необходимость постоянного их осмысления, интерпретации и сравнения элементов своей и чужой культуры» [4].

«Иноязычная культура есть та часть общей культуры, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном (культурологическом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспектах [Пассов 2000:23].

Таким образом, следует отметить, что формирование общей культуры во всех ее проявлениях, как известно, определяется не только учебным процессом, но и всем общекультурным фоном общения иностранных студентов во внеучебное время, а комплексное использование разных форм работы позволяет, приобщая студента-медика к общечеловеческим ценностям, повысить этический, эстетический и нравственный уровень будущего врача.

Литература:

1. Верещагин, Костомаров 1990: Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: «Русский язык», 1990, 234с.
2. Митрофанова 2000: Митрофанова О. Д. В поисках новой парадигмы методики преподавания русского языка как иностранного //Русский язык в центре Европы.2000. №2
3. Пассов 2000: Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур //Русский язык в центре Европы. 2000. № 2.

FORMS OF EXTRACURRICULAR WORK WITH FOREIGN STUDENTS (FROM THE EXPERIENCE OF THE DEPARTMENT OF BELARUSIAN AND RUSSIAN LANGUAGES OF BSMU)

Sharapa Alla Anatolyevna

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract. This article is devoted to current problems of teaching Russian to foreign students, issues organization of extracurricular work that forms the basis of intercultural communication, and the forms of its implementation.

Keywords: *teaching RFL, extracurricular activities, intercultural communication.*

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С НАУЧНЫМ СТИЛЕМ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Шелковникова Ирина Юрьевна

Алтайский государственный медицинский университет

Россия Барнаул

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности преподавания русского языка как иностранного в системе билингвального обучения иностранных студентов в медицинском вузе, представлена логика изучения медицинской лексики и языка специальности, определены основные тематические блоки в соответствии с периодом обучения студентов, приведён пример адаптации учебного текста, предназначенного для студентов 2 курса, обозначены учебно-методические пособия, позволяющие освоить материал дисциплины «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в области медицины.

Ключевые слова: билингвальное обучение, научный стиль, адаптация учебного текста.

Научный стиль характеризуется не только обобщенностью, отвлеченностью и абстрактностью изложения и другими, присущими данному стилю, чертами, но и стремится к обособленности, так как обмен научной информацией, воспроизводимость научных результатов во многом определили его довольно замкнутую внутри определенного научного знания структуру.

Современные учебные пособия для студентов-медиков содержат разнообразные научные тексты различной направленности, в зависимости от профиля обучения. На этапе подготовительного обучения студентам-медикам предлагаются учебники общего медико–биологического профиля [Раннева, Донскова 2019, Ядрихинская, 2018]. Приступая к изучению специальных дисциплин, студенты могут обучаться работать с текстами научного стиля на базовом уровне [Линник, 2021] и 1 сертификационном уровне [Куриленко, 2018] по выбранной специальности: «Лечебное дело [Бурнос 2012, Дьякова 2015], «Стоматология» [Зудина 2012, Кузнецова, 2023].

Знакомство иностранных студентов с научным стилем традиционно начинается с сертификационного уровня. В условиях же билингвального обучения (английский / русский) в Алтайском государственном медицинском университете студенты приступают к изучению русского языка наравне с другими дисциплинами, как правило, с нулевого уровня. Дисциплина «Иностранный язык (русский)» позволяет студентам за два курса достичь до базового уровня владения русским языком как иностранным. Параллельно студенты посещают занятия на клинических базах кафедр и так или иначе сталкиваются с потребностью коммуницировать с пациентами и медицинскими работниками на русском языке. В учебный план 3 курса включено изучение дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Изучение

данной дисциплины предполагает непосредственную работу с научным стилем, умением самостоятельно воспринимать и продуцировать высказывания в рамках научного стиля, что является, безусловно, сложной задачей для студента, находящегося на базовом уровне владения языком.

Все эти факторы в совокупности складываются в систему, в которой знакомство с терминологией, медицинской лексикой начинается с 1 курса и включает в себя следующие блоки:

1 курс: 1) Части тела; 2) Органы (по системам организма); 3) Врачебные специальности; 4) Медицинские принадлежности; 5) Медицинские учреждения.

2 курс: 6) Действия и команды врача; 7) Паспортные данные больного; 8) Системы организма 9) Жалобы больного; 10) Анамнез жизни больного.

На первом курсе студенты работают только с медицинской лексикой, на втором курсе переходят к работе с фразами и текстами монологического и диалогического характера, причём, как научные тексты [Рылова, 2022], так и тексты художественные, например, тексты А.П. Чехова [Абиева, с. 62].

Приведём пример адаптации текста, взятого из учебника биологии за 9 класс (текст предназначен студентам 2 курса):

Особенности развития человека. Организм человека развивается с момента рождения до зрелости (adulthood). Периоды быстрого роста и развития сменяются периодами медленного роста и развития организма.

Интенсивный рост и развитие происходит в первый год жизни и в период полового созревания (пубертатный период). В процессе роста и развития меняются пропорции тела человека. Это хорошо видно на сравнении размеров головы и тела. У новорожденного (newborn) это соотношение 1:4, а у взрослого 1:8.

Человека от животного отличает мышление, речь, двигательная активность и трудовая деятельность. Для развития этих функций очень важен период от 2 до 4 лет. Если этот период пропустить, то у ребёнка будет отставание (underdevelopment) психического и физического развития.

К 18 годам физиологические функции близки к функциям взрослого человека. Например, повышается активность пищеварительных ферментов (*digestive enzyme*), улучшаются защитные механизмы (*defense mechanisms*) против инфекции, органы чувств и нервная система.

Существуют различные варианты адаптации текстов: лингвистическая и нелингвистическая (Брыгина А.В., Первухина С.В.), прагматическая (Лобанов С.В.), лингводидактическая (Коротышев А.В., Петрухина А.В.). Лингводидактическая адаптация предполагает обязательное условие сохранения всех терминов и ключевых слов при использовании характерных для определенного уровня грамматических структурах.

При адаптации данного текста для уровня A1 были использованы традиционные приёмы: исключение слов и трудных для понимания отрезков (*приближается по своим функциям, по каким-либо причинам*), замена слов и

сочетаний (*чередуются / сменяется, совершенствуются / улучшаются*), преобразование синтаксических конструкций и порядка слов (*основными особенностями человека по сравнению с животным / человека от животного отличает*), семантизация терминов через перевод (*пищеварительных ферментов (digestive enzyme)*) и иллюстрации.

Претекстовая работа с текстом складывается из уточнения значения некоторых слов и выражений, преимущественно глагольной лексики: *повышается, улучшается, против, отличает, сменяется, происходит*. Для части слов достаточно будет дойти до производящей основы, чтобы студенты самостоятельно определили значение слова: *повышается – высокий, улучшается – лучше*. Дальнейшая работа с текстом предполагает ответы на вопросы, выполнение грамматических заданий и краткий пересказ.

Концентрация приёмов семантизации терминов через перевод и иллюстрации будет зависеть от степени изученности фактов, а также от регулярности включения данных лексических единиц в последующую речевую деятельность студентов.

В то же время научные учебные тексты, используемые на занятиях со студентами, являющимися носителями русского языка, могут быть использованы на занятиях русского языка как иностранного, как правило, без адаптации, поскольку корректный синтаксический строй и обилие терминов не допускают внесения изменений. При работе с такими текстами необходимо наличие англо-русского медицинского словаря и иллюстративного материала.

Тексты диалогического характера предлагаются студентам по разделам «Паспортные данные больного» и «Жалобы больного».

Работа с диалогами включает в себя планомерную работу с лексическим материалом, фразами, интонационными конструкциями, визуализацией ситуации и аудированием.

Путь от воспроизведения диалога до составления собственного диалога, а также создание монологического высказывания научного стиля на базе диалога является сложным когнитивным процессом, учитывающим ряд объективных и субъективных факторов, и не всегда решается в должном объёме, но, безусловно, определяет вектор практической работы со студентами на занятиях.

Для поэтапного формирования данных навыков были разработаны учебно-методические пособия «Медицинская лексика на занятиях по русскому языку» (1 курс) и «Запись врачом жалоб пациента в медицинскую карту» (2 курс) в двух частях, охватывающих основные системы организма человека. Пособием, отражающим полное лексическое наполнение курса русского языка является «Лексический минимум по русскому языку как иностранному (первый сертификационный уровень)», который включает наряду с общей лексикой язык профессионального общения, представленный через описание объекта, систем организма, расспроса больного врачом, жалоб и симптомов, истории заболевания и анамнеза жизни.

Изучение русского языка параллельно с изучением текущих дисциплин медицинской специальности требует от студента значительных усилий в части самоорганизации, коммуникации и навыков самостоятельной работы с учебным материалом. Работа на практических занятиях для ряда студентов, к сожалению, остаётся единственной формой работы, связанной с изучением языка, что, соответственно, усиливает её ориентацию в сторону выработки коммуникативных навыков, навыков чтения и усвоения лексики непосредственно на занятии. Организуется такое дифференцированное занятие, как правило, в режиме выборочно-распределительной работы.

В системе билингвального обучения, а также обучения на английском языке владение русским языком на достаточном уровне не является обязательным условием, допуском к обучению, а переходит в разряд скорее опции показателя успешности обучающегося, его полноценному включению во все сферы студенческой жизни: научной, творческой, трудовой и др. Таким образом, внешняя мотивация уступает место внутренней мотивации, являющейся главной движущей силой в стремлении студента– инофона изучить русский язык.

Литература:

1. Абиева Н.М. Медицинский дискурс в РКИ (к вопросу выбора материалов для работы со студентами медицинских вузов) // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине, 2021, №3, АГМУ: Барнаул. – С.57-63.
2. Кузнецова Е.Г., Якубова Е.С. Я буду стоматологом. Учебное пособие по РКИ для студентов-медиков по специальности «Стоматология». – С.-П., «Златоуст», 2023.
3. Линник Л.А., Петросян М.М., Леонова А.С. Русский язык как иностранный для студентов-медиков / Л.А. Линник, М.М. Петросян, А.С. Леонова. – Москва : ГЭОТАР– Медиа, 2021. – 160 с.
4. Петрухина А.В. Лингводидактическая адаптация учебных медицинских текстов для иностранных студентов / А.В. Петрухина // Научный диалог. – 2022. – Т. 11. – №9. – С.124– 141.
5. Рылова Е.В. От простого – к сложному: проблема понимания научного текста: учебно-методическое пособие / Е. В. Рылова. – Барнаул: Изд-во ФГБОУ ВО АГМУ Минздрава России, 2022. – 44 с.

FEATURES OF WORKING WITH SCIENTIFIC STYLE IN THE BILINGUAL EDUCATION CONTEXT OF FOREIGN STUDENTS AT A MEDICAL UNIVERSITY

Shelkovnikova Irina

Altai State Medical University

Russia, Barnaul

Abstract. This article discusses the features of teaching Russian as a foreign language in the system of bilingual education for foreign students at the medical university. It presents the logic of studying medical vocabulary and the language of the specialty, identifies the main thematic blocks in accordance with the period of students study. It provides an example of educational text adaptation for 2nd year students, identifies teaching aids that allow them to study «Foreign language» and «Foreign language in professional activity» discipline in medicine.

Keywords: bilingual education, scientific style, the educational text adaptation

ПРАГМАТЫЧНЫ ЗМЕСТ КОМПЛЕКСНЫХ ЗНАКАЎ ПРЫПЫНКУ

Шаршнёва Вольга Мікалаеўна

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

Беларусь, Мінск

Анатацыя. Мэта артыкула – раскрыць прагматычныя ўласцівасці комплекснай пунктуацыі, абумоўленыя дыскурсіўнымі і экспрэсіўнымі магчымасцямі, здольнасцю змяшчаць дадатковую інфармацыю і выражаць ацэначныя значэнні. Адзначаецца сувязь прагматычнага патэнцыялу знакаў прыпынку з іх аб'яднаннем у разнастайныя пунктуацыйныя комплексы. Ілюстрацыйна пацвярджаецца імпліцытная насычанасць пунктуацыйных комплексаў, іх уплыў на выражэнне сэнсавых адценняў, накіраваных стваральнікам тэксту да рэцыпіента.

Ключавыя словы: прагматычны, знак прыпынку, пунктуацыйны комплекс, комплексы, экспрэсіўны, індывідуальна-аўтарскі.

Сэнсавыя знакі прыпынку (шматкроп'е, пыталнік, клічнік, працяжнік) маюць значны прагматычны патэнцыял, бо паказваюць не толькі на дадатковы сэнс, але і на неабходнасць яго ўспрымання для разумення ўсяго твора. Надзвычай цікавымі ў прагматычных адносінах уяўляюцца разнастайныя (як узуальныя, так і неўзуальныя) спалучэнні сэнсавых знакаў прыпынку, паколькі, праяўляючы індывідуальнасць у іх аб'яднанні, аўтар падкрэслівае іх важнасць як дапаможных сродкаў выражэння няўных сэнсаў у мастацкім тэксце.

У той час як для паасобных знакаў прыпынку праяўленне прагматычнага зместу магчыма толькі ў выпадку іх неўзуальнага або факультатыўнага ўжывання, а таксама пры паўторы, то для іх спалучэнняў уласціва абавязковая наяўнасць прагматычнага значэння. Інакш кажучы, спалучэнні знакаў прыпынку (клічніка і шматкроп'я; пыталніка і шматкроп'я; пыталніка і клічніка; клічніка, пыталніка і шматкроп'я, двух і больш пыталнікаў ці клічнікаў ці інш.) заўсёды прагматычна арыентаваныя, паколькі сігналізуюць аб тым, што пэўны фрагмент тэксту, дзе яны ўжываюцца, трэба чытаць вельмі ўважліва, паколькі ён змяшчае значныя для аўтара адценні сэнсу. Н.У. Майзенгер пацвярджае, што здольнасць знакаў прыпынку да камбінацый павышае іх прагматычны патэнцыял [1].

А.Ю. Собаль у якасці асноўных задач камбінаванай пунктуацыі называе «актуалізацыю імпліцытнай інфармацыі і звязанай з ёй аўтарскай ацэнкі і ўзмацненне выразнасці сказанага» [2, с. 13].

Н.С. Валгіна адзначае: «Камбінацыя знакаў або наўмысны паўтор аднаго са знакаў таксама могуць быць чыста аўтарскімі і падчас уяўляць сабой індывідуальны прыём, знойдзены пісьменнікам для перадачы асобага стану лірычнага героя» [3, с. 406].

А.М. Шырокава лічыць комплексныя знакі індывідуальна- аўтарскімі і заўважае, што, узаемадзейнічаючы з сінтаксічнай арганізацыяй тэксту і тыпам перадаваемай інфармацыі, яны «выступаюць як сродак размеркавання разнапланавай інфармацыі. Разам з гэтым яны забяспечваюць семантычную

цэласнасць тэксту за кошт аб'яднання дыстантна размешчаных фрагментаў тэксту ў семантычную тэкставую парадыгму, інварыянтам якой выступае тып размеркаванай у тэксце інфармацыі: фактуальна– падзейная, эматыўная, звязаная з рознымі суб'ектнымі ці тэмпаральнымі планамі і да т. п.» [4, с. 150].

Насычанасць мастацкага тэксту знакамі прыпынку Л. М. Кальцова звязвае са знакам «эмацыянальнай мадуляцыі» [тлусты шрыфт належыць аўтару цытаты. – В. Ш.], калі камбінацыя і паслядоўнасць знакаў прыпынку стварае «хвалю напружання» [5, с. 304]. Сапраўды, знакавыя комплексы суправаджаюць мастацкае маўленне ў тым выпадку, калі адлюстраванне рэальных падзей суправаджаецца пераадоленнем пэўных перашкод, калі натуральны ход падзей стрымліваецца або, наадварот, становіцца больш дынамічным пад уплывам валявых намаганняў персанажа.

Устанавіць сутнасць камунікатыўнай інтэнцыі пэўных спалучэнняў сэнсавых знакаў прыпынку, іх ілакутыўную сілу, ацаніць прагматычны эффект можна толькі ў шырокім кантэксце з улікам іх узаемасувязей не толькі з іншымі пунктуацыйнымі знакамі, але і з усімі лексічнымі, граматычнымі і структурнымі адзінкамі, якія арганізуюць мастацкі твор. Разлічаныя на зрокавае ўспрыняццё, разнастайныя пунктуацыйныя комплексы служаць своеасаблівымі маркерамі канцэнтрацыі разнастайных прагматычных значэнняў, паказчыкамі імпліцытнай інфармацыі. Паказальным у гэтых адносінах з'яўляецца наступны прыклад:

Тот самый первотолчок, причиной которого была то ли моя невнимательность, то ли проблемы с задним левым колесом, я ощутил так: мне показалось, что какой-то огромный глупый рыцарь схватил мою машину сзади за толстый металлический крюк, форкон, – и швырнул ее играючи в сторону правой обочины. «Что такое!?!» – успел я изумиться, выворачивая влево. «Что это?!» – воскликнула Катя. Потом последовал режущий всплеск света впереди, отчаянный маневр вправо – мгновение полета и трюк, называемый в народе «голова–ноги»: машина три раза перевернулась и застыла на боку. Все. «Все...» – это сказала Катя, когда мы коснулись с земли, кувырком слетев с трассы (А. Андреев «Маргинал»).

Парадак спалучэння клічніка і пытальніка мяняецца ў залежнасці ад аўтарскіх інтэнцый. Практычна аднолькавае лексічнае напаўненне канструкцый, пасля якіх ставяцца адпаведныя знакі, але іх эмацыянальнае напаўненне абсалютна рознае: у першым выпадку пераважае выражэнне здзіўлення, разгубленасці, збянтэжанасці, выкліканых немагчымасцю персанажа справіцца з упраўленнем машыны, а ўжо потым адбываецца асэнсаванне прычыны здарэння; другі выпадак якраз ілюструе адваротнае ўспрыняццё сітуацыі, з першасным пошукам прычыны здарэння. Імгненнасць аварыі, дынамічнасць падзей, адрозненне іх успрыняцця вадзіцелем і пасажырам (мужчынам і жанчынай) – усё гэта надзвычай выразна перадазена пры дапамозе пунктуацыйнага комплексу. Здольнасць выражаць максімум інфармацыі ў мінімальным аб'ёме арыентуе на

ўспрыняцце кампрэсіўнай прагматычнай функцыі, тыповай для спалучэнняў знакаў прыпынку.

Уплыў замены знака прыпынку на выражэнне аўтарскіх інтэнцый відавочны і ў наступным выпадку:

І аднойчы... Каля дошкі гонару, дакладней, насупраць майго фотаздымка, я ўбачыў жанчыну. Нешта скаланулася ўнутры, сэрца ўпала ў пяты. Я пазнаў яе, бо жыў з ёю ў думках усё жыццё.

– Алёна! – вырвалася з гора. – Ты?!

Яна нетаропка павярнулася, паглядзела мне проста ў вочы і вымавіла:

– Я, Барыс. Дзе ж ты быў столькі гадоў, мая згуба...

<...>

Раптам успомніліся яе словы ля дошкі гонару: «Дзе ж ты быў столькі гадоў, мая згуба?..» Сапраўды, я не страта, а згуба, загубіў наша ішчасце (С. Крэпскі «А ў сэрцы ты маім навечна...»).

Падкрэслены сказ, выкарыстаны аўтарам пры перадачы сустрэчы персанажаў набывае іншае пунктуацыйнае афармленне ў канцы апавядання, калі персанаж успамінае гэту сустрэчу. Шматкроп’е хавае мноства перажытых падзей, адчай, зламаная лёсы і час, які ўрэшце аб’яднаў закаханых. Пры ўзгадванні гэтай падзеі ў канцы твора аўтар мяняе інтанацыю выказвання, накіроўваючы рэцыпіента на ўспрыняцце адрознення рэальнасці і ўспамінаў, а таксама на магчымае разважанне ў пошуку адказу на пастаўленае пытанне, а таксама на іншыя, экспліцытна не выражаныя, пытанні: хто вінаваты ў расстанні?, ці прынесла радасць сустрэча?, што адбудзецца з персанажамі ў магчымым будучым?

Прагматыка пунктуацыйнага комплексу непасрэдна абумоўлена знакамі прыпынку, якія яго складаюць. Так, прагматычная сутнасць клічніка накіроўвае на перлакутыўнасць выказвання і залежыць ад выражанай у ім эмоцыі, ступені яе інтэнсіўнасці, узаемаадносін зместу ілакутыўнай сілы і перлакутыўнага эфекту. Клічнік указвае на дадатковую інфармацыю не толькі аб эмацыянальным стане аўтара або персанажа, але і на іх адносіны да падзей, што выклікалі адпаведную рэакцыю, паслужылі падставай выражэння клічнасці. Маючы асобныя варыянты афармлення, пунктуацыйныя комплексы, у якіх задзейнічаны клічнік, могуць мець розныя эмацыянальна–экспрэсіўныя адценні, змяшчаць розную падтэкставую інфармацыю. Яны здольныя перадаваць павышаную эмацыянальнасць, узбуджанасць, рашучасць, гатоўнасць да дзеяння, абуджаць уяўленне, выказваць упэўненасць у будучым, ствараць гумарыстычны эфект, фіксаваць увагу як на асобных эпізодах, так і на выказванні ў цэлым, напрыклад:

<...> *Што б ні зрабіла дачка, усё замілоўвала і захапляла бацьку. Сказала на двары незнаёмай цётцы «добры дзень» – вой, якая харошая дзяўчынка!.. Залезла на табурэт і расказала гасцям вершык – вой, якая разумная дзяўчынка!.. Пабіла галінкай і прагнала з агарода пёўня – задзіраку – вой, якая смелая!.. (Т. Бунта «Рапсодыя для медных труб»).*

Спалучэнне клічніка са шматкроп’ем запавольвае тэмп выказвання, даючы магчымасць чытачу разам з персанажам перажыць кожны асобны момант дзяцінства, кожны эпізод, з якім звязаны гонар бацькі за любімую дачку.

Прагматыка пыталніка ў комплексе пунктуацыйных знакаў падразумявае пэўнае выцясненне пыталнай інтанацыі за кошт стварэння іншых дадатковых сэнсаў. Накіраванасць на атрыманне адказу замяняецца указаннем на канцэнтраванасць эмоцый, ацэнак, адлюстраванне уласных пазіцый, нават на непатрэбнасць адказу:

<...> А калі на марскім узбярэжжы ў цябе сваё, хоць і маленькае, жылло, то што яшчэ трэба для ічасця звычайнаму чалавеку?.. (Д. Пятровіч «Салёны прысмак кахання»).

Відавочна, што ў працытаваным прыкладзе пастаноўка пыталніка зусім не мае ўстаноўкі на атрыманне адказу – хутчэй, патрабуе роздуму рэцыпіента адносна меркаванняў, якіх прытрымліваецца аўтар–апавядальнік.

Шматкроп’е ў складзе пунктуацыйнага комплексу значна ўплывае на экспрэсіўны змест мастацкага выказвання, не аслабляючы эмоцыі, а запавольваючы час іх праяўлення. Менавіта за кошт працягласці ў часе адбываецца пэўнае пераразмеркаванне сілы эмацыянальнага ўздзеяння паміж стваральнікам і ўспрымальнікам тэксту.

Выразнасць і сэнсавая насычанасць шматкроп’я, клічніка і пыталніка дазваляюць ім і паасобку, і тым больш у комплексе быць эквівалентнымі рэпліцы: (заўвага: адсутнасць абзаца аўтарская):

Дочка приходит из садика, говорит:

– Мамочка! В саду происходят ужасные вещи!

– ... ?! – сердце мое чуть из груди не выскочило (Т. Сулимова «Взрослые вопросы»).

У працытаваным прыкладзе шматкроп’е, пыталнік і клічнік самастойна, без якога-небудзь дадатковага лексічнага напаўнення, выказваюць пэўны сэнс, перадаючы розныя адценні значэння: здзіўленне, неразуменне, страх за дзіця, прычым асноўная ўвага надаецца не словам, вымаўленым дзяўчынкай, а магчымаму знешняму выгляду маці – яе міміцы, жэстам, позе, калі яна пачула словы дачкі.

У стварэнні дадатковай экспрэсіі і дадатковага зместу значную ролю адыгрываюць нечаканыя, індывідуальна–аўтарскія спалучэнні знакаў прыпынку. Так, надзвычай арыгінальным і, па сутнасці, унікальным уяўляецца прагматычна арыентаваны знак (...), які выкарыстоўваецца на працягу ўсяго рамана А. Андрэева «Халатов и Лилька»:

Да, еще об одной особенности моего относительно босоногого детства не могу умолчать: я терпеть не мог бабочек. Эта пленительно порхающая, завораживающая и не дающаяся в руки материя стала для меня символом вечно ускользающей мечты. Поэтому я с необычайным энтузиазмом грязными руками

ловил этих червяков с осыпанными пудрой крыльями и обламывал им хрупкие опухавшие. Мечта становилась ручной и беспомощной. Так я постигал диалектику.

(...)

<...>

Это меня убивало в буквальном смысле, и неизвестно, что бы со мной произошло, если бы не еще одно вовремя сделанное открытие: самый приятный, эффективный и универсальный способ бегства от себя, то есть от ума своего, это любовь. Моя юность закончилась, едва успев начаться: я влюбился.

(...)

Прагматыка індывідуальна– аўтарскага знака арыентавана на тое, каб спыніць увагу рэцыпіента, даць яму час абудзіць уласныя ўспаміны, сугучныя або, наадварот, супрацьлеглыя аўтарскім, аднак накіраваныя на ўзнаўленне не раскрытых аўтарам малюнкаў, эпізодаў. Пісьменнік, з аднаго боку, паказвае, што скрывае падрабязнасці, другога – нібы дае чытачу магчымасць дадумаць магчымы ход падзей, а таксама падзяліцца сваім патаемным, далёкім і амаль забытым ці надзвычай важным і хваляючым.

Варта заўважыць, што комплексная пунктуацыя валодае значнымі дыскурсіўнымі і экспрэсіўнымі магчымасцямі, а таксама ўласцівасцямі выяўлення дадатковай інфармацыі і выражэння ацэначных значэнняў, закладзеных у іх пісьменнікам, прычым імпліцытная насычанасць пунктуацыйных комплексаў настолькі разнастайная і выразная, што дазваляе заўважыць і адрозніць самыя тонкія і глыбокія сэнсавыя адценні, накіраваныя стваральнікам тэксту да рэцыпіента. Індывідуальнае аўтарскае ўспрыняцце шматлікіх нюансаў кожнага ўключанага ў комплекс знака накіроўвае да абнаўлення іх значэнняў і пастаяннага выкарыстання ў новых, самых нечаканых сітуацыях.

Літаратура:

1. Майзенгер, Н. В. Позиционно-содержательная и прагматическая значимость знаков препинания в современном английском языке : дис. кандидата филолог. наук: 10.02.04 / Н. В. Майзенгер. – Барнаул, 2004. – 188 с.
2. Соболев, Е. Ю. Невербальные компоненты текстовой информации (на материале английской художественной литературы) : автореф. дис. кандидата филолог. наук: 10.02.19 / Е. Ю. Соболев. – Москва, 2009. – 20 с.
3. Валгина, Н. С. Современный русский язык : синтаксис : учебник / Н. С. Валгина. – 4-е изд., испр. – М. : Высш. шк., 2003. – 416 с.
4. Широкова, Е. Н. Текстовая пунктуация поэзии шестидесятников: когнитивно-дискурсивный и коммуникативно-прагматический аспекты / Е. Н. Широкова. – Язык и метод. – 2021. – № 7. – С. 147-155.
5. Кольцова, Л. М. Художественный текст через призму авторской пунктуации : дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01 / Л. М. Кольцова. – Воронеж : Воронежский гос. Ун-т, 2007. – 377 с.

PRAGMATIC CONTENT OF COMPLEX PUNCTUATION MARKS

Volha Sharshniova

Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University

Belarus, Minsk

Abstract. The purpose of the article is to reveal the pragmatic properties of complex punctuation, conditioned by discursive and expressive possibilities, the ability to contain additional information and express evaluative meanings. The connection between the pragmatic potential of punctuation marks and their unification into various punctuation complexes is noted. The implicit richness of punctuation complexes, their influence on the expression of the semantic shades sent by the creator of the text to the recipient are illustratively confirmed.

Keywords: *pragmatist, punctuation mark, punctuation complex, complex, expressiveness, individual authorship.*

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Ярось Л.Б.,

Меренкова Л.А.

Белорусский государственный медицинский университет

Беларусь, Минск

Аннотация. В статье рассматриваются способы повышения мотивации учащихся к учебной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, учебный процесс, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, пути повышения мотивации.

Учебный процесс не может быть успешным, если у учащихся отсутствует желание познавать что-то новое. Чтобы повысить интерес обучающихся к учебной деятельности, преподавателю приходится затрачивать много сил и энергии.

В этой статье авторы попытались определить суть мотивации и её значение в учебном процессе.

По определению психологов, мотивация представляет собой импульс, который заставляет учащихся действовать и достигать поставленных целей. Она побуждает студентов активно искать ресурсы, чтобы добиться хороших результатов. Следует отметить, что для повышения мотивации процесса обучения важное значение имеет содержание учебного материала. Часто программа университета не особенно мотивирует учащихся. Содержание обучения выступает для учащихся в виде информации, которую они получают от преподавателя и из учебной литературы. Но сама по себе информация вне потребности обучаемых не имеет для них какого-либо значения и не оказывает на студентов какого-либо воздействия, а следовательно, не вызывает какой-либо деятельности. Только информация, которая созвучна потребностям обучаемых, подвергается эмоциональной и умственной переработке. В результате студенты получают импульс к последующей деятельности. Содержание каждого занятия должно быть глубоко мотивированно, но не с помощью создания сиюминутных интересов, а тем, что содержание должно быть направлено на решение проблем научно– теоретического познания явлений и объектов окружающего мира, на овладение методами такого познания. Мотивация в обучении может возникнуть у студентов на основе собственного интереса к предмету или потому, что учащиеся понимают, что получаемые ими знания необходимы для успешного профессионального роста в будущем.

В связи с этим мы можем выделить 2 типа мотивации: внутренняя и внешняя. Внутренняя мотивация – это имманентное желание обучающихся что– то сделать, потому что они считают это важным или само действие доставляет им удовольствие. Студенты с таким типом мотивации будут больше заинтересованы в выполнении задач, которые содержат проблему, требующую решения, чем в получении какого-либо стимула или вознаграждения.

Внешняя мотивация возникает, когда студент хочет выполнить задачу под воздействием внешних факторов, таких как поощрение или наказание. Тем не менее авторы считают, что наказания приносят больше вреда, чем пользы, а поощрения могут формировать опасную зависимость. Поэтому лучше ориентироваться на развитие внутренней мотивации учащихся.

Исследователи обнаружили, что внутренняя мотивация в процессе обучения имеет более важное значение, чем уровень интеллекта учащихся. Внутренне мотивированные студенты способны использовать такие навыки, как объяснение, анализ, синтез, поиск связи с ранее полученными знаниями. Эти учащиеся избегают запоминания путем заучивания и демонстрируют более заметный прогресс в области усвоения дисциплин по сравнению с теми, кто не чувствует внутреннюю мотивацию.

Почему так важно поддерживать у обучающихся мотивацию к учебе?

- Мотивация увеличивает усилие и настойчивость в выполнении задач.
- Мотивация дает «зеленый свет» инициативности.
- Мотивация улучшает когнитивные способности.

Как можно выяснить, обладают ли достаточной мотивацией наши студенты? Критериями мотивированности являются следующие показатели:

1) поведение людей. Это довольно надежный показатель, который преподаватели могут использовать, чтобы оценить мотивацию студентов и воздействовать на нее;

2) выбор или предпочтение одного вида деятельности другому. Выбор студента, предпочитающего компьютерные игры занятиям, является показателем уровня его мотивации;

3) латентность, то есть время, которое требуется для формирования ответной реакции с момента постановки задачи (появления стимула). Чем дольше обучающийся откладывает начало выполнения работы, которую требуется сделать, тем меньше будет его мотивация для выполнения этой задачи;

4) приложенные усилия. Чем больше физических и когнитивных ресурсов было задействовано для решения задачи, тем выше будет уровень мотивации;

5) настойчивость при выполнении задачи. Чем раньше студенты бросают выполнение задачи или чем менее качественно ее делают, тем ниже будет их мотивация;

6) выражение эмоций. Действия учащихся часто сопровождаются эмоциональными выражениями, которые указывают на удовольствие или неудовольствие, получаемые от деятельности. Проявление внимания к эмоциям студентов дает преподавателям много информации об их мотивации.

Пути повышения мотивации:

- ✓ создание преподавателем позитивной атмосферы на занятиях;
- ✓ построение преподавателем гармоничных отношений с обучающимися. Такой способ повышения мотивации показывает, что преподавателю небезразличны как учащиеся, так и сам процесс обучения;

- ✓ оценка преподавателем приложенных студентами усилий. Оценивая работу студентов на занятии, преподаватель должен понимать, что в конечном итоге главное не отметка, которую получит студент на занятии, ибо она может быть получена случайно, а приложенные для достижения цели усилия;
- ✓ поощрение вовлечения учащихся в учебный процесс. Если обучаемые чувствуют, что они несут ответственность за свои действия, они будут гораздо более мотивированны;
- ✓ использование стимулов. Стимулы мотивируют учащихся работать и стремиться к достижению поставленной цели;
- ✓ использование современных образовательных технологий, инновационных способов подачи учебного материала. Преподаватель должен сделать занятия более динамичными и вовлечь учащихся в образовательный процесс. Пассивное обучение, в котором студенты лишь получают информацию, но не принимают активного участия, помимо того что неэффективно, но и разрушает мотивацию обучающихся. Кроме того, рекомендуется использовать наглядные материалы, такие как рисунки, фотографии, короткие видео или фильмы;
- ✓ разъяснение практического значения получаемых знаний для будущей профессиональной деятельности;
- ✓ исключение из практики негативных оценок и установок. Если преподаватель недооценивает студентов и имеет привычку навешивать им ярлыки («неспособный», «ленивый», «неорганизованный»), это только разрушает их мотивацию, заставляет почувствовать, что они ни на что не способны и нет средства, которое поможет им улучшить успеваемость. Вместо этого нужно стимулировать их сильные стороны, способности и достоинства, поощрять образ мыслей с ориентацией на рост и развитие. Нужно научить учащихся понимать, что не все получается с первого раза, успех и умение приходят с практикой, укреплять уверенность обучающихся в себе;
- ✓ оказание помощи в преодолении учащимися заниженной самооценки (неуверенности в себе). Многим студентам трудно сохранить мотивацию к учебе, потому что они имеют высокий уровень тревожности, страх неудачи. Нужно научить студента видеть в неудачах не только негативное. Ошибки учат узнавать больше нового и помогают понять, что не нужно делать;
- ✓ развитие интереса к процессу познания. Интерес – вечный двигатель всех человеческих изысканий. Никогда не изведает радости познания тот учащийся, который не испытывает интерес к изучаемому материалу. Василий Александрович Сухомлинский говорил: «Все наши замыслы, все поиски и построения превращаются в прах, если у ученика нет желания учиться». Трудно не согласиться с мнением о том, что научить можно только человека, который сам стремится к познанию.

Литература:

1. Есенкова Н.Ю. Взаимосвязь учебной мотивации и профессиональной направленности врача на этапе обучения в вузе: автореф. дисс. канд. психологич. наук: (19.00.07) Н.Ю. Есенкова; КГМУ. – Курск, 2010. – 26 с.
2. Кузнецова А.Р. Мотивация студентов к учебе / А.Р. Кузнецова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 1. – С. 61–64.
3. Зубарев В.Ф., Бондарев Г.А. Новая форма стимулирования учебной мотивации студентов методом изменения целеполагания// Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 1. – С. 115–119.
4. Андреа Гарсия Сердан. Важность мотивации: ее суть, роль в учебном процессе и 10 способов повышения / Сердан Андреа Гарсия [Электронный ресурс]. Режим доступа: blog.cognifit.com/ru/важность-мотивации. – Дата доступа: 09.05.2020.

WAYS TO INCREASE STUDENTS' LEARNING MOTIVATION

Yaros L.B.,

Merenkova L.A.

Belarusian State Medical University

Belarus, Minsk

Abstract. The article discusses ways to increase students' motivation for learning activities.

Keywords: *motivation, learning process, internal motivation, external motivation, ways to increase motivation.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абиева Наиля Мисирхановна – к.ф.н., доцент.

Алтайский государственный медицинский университет (Россия, Барнаул),
кафедра русского языка как иностранного.

aceloti@yandex.ru

Абясова Анастасия Иосифовна – преподаватель.

Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И.
Мечникова (Россия, Санкт-Петербург), кафедра русского языка как
иностранного.

Anastasiya.Abyasova@szgmu.ru

Адашкевич Ирина Владимировна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь,
Минск), кафедра белорусского и русского языков.

belrus@bsmu.by

Аксёнова Галина Николаевна – к.п.н., доцент.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь,
Минск), кафедра белорусского и русского языков.

belrus@bsmu.by

Алексеевко Анна Александровна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь,
Минск), кафедра белорусского и русского языков.

belrus@bsmu.by

Алиева Гюльнара Анверовна – доцент, завкафедрой, преподаватель РКИ и
русской литературы (по /Дипломной программе Международного бакалавриата -IB).

Школа ADA – департамент Иностранных языков (при университете АДА –
Азербайджанской дипломатической академии) (Азербайджан, Баку).

gaaliyeva@ada.edu.az

Андрос Ирина Дмитриевна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь,
Минск), кафедра белорусского и русского языков.

androsirina@list.ru

Апалькова Татьяна Владимировна – секретарь, аспирант
Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина.

Почетное Консульство РФ на Пелопоннесе, г.Патры (Греция, г.Патры)

apalkova@yahoo.com, apalkovagreece@yandex.com

Бабаходжаева Малика Хашимовна – к.п.н., доцент.

Ташкентский государственный транспортный университет (Узбекистан, Ташкент), кафедра иностранных языков.

babakhojaeva@yandex.ru

Бабенко Анна Владимировна – к.п.н., старший преподаватель.

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина (Россия, Москва), кафедра стажировки зарубежных специалистов

AVBabenko@pushkin.institute

Бажан Алина Андреевна – преподаватель.

Кубанский государственный университет (Россия, Краснодар), кафедра русского языка как иностранного.

bazhan1607@gmail.com

Баймуханов Бауыржан Идияр улы – аспирант.

Узбекский государственный университет мировых языков (Узбекистан, Ташкент)

bauka_baymukhanov@mail.ru

Барташевич Виктория Валерьевна – преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.

bartashevich_viki@mail.ru

Бартош Дана Казимировна – д.п.н., доцент, профессор.

Московский государственный лингвистический университет (Россия, Москва), кафедра русского языка как иностранного.

bartosch@inbox.ru

Белова Анна Владимировна – к.ф.н., доцент.

Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова (Россия, Санкт-Петербург), кафедра русского языка как иностранного.

ioanna.ventura@gmail.com

Близнюк Ирина Алексеевна – старший преподаватель.

Военная академия Республики Беларусь (Беларусь, Минск), кафедра русского языка и культуры речи.

irinablizniuk1977@gmail.com

Богданова Светлана Андреевна – к.ф.н, доцент.

Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооружённых Сил Российской Федерации ((Россия, Смоленск), кафедра русского языка)
bogdanovasa24@rambler.ru

Богданова Анастасия Игоревна – старший преподаватель.

Военная академия Республики Беларусь (Беларусь, Минск), кафедра русского языка и культуры речи.
nbogdanova17@gmail.com

Божкова Марина Ивановна – старший преподаватель.

Белорусский государственный экономический университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
bojkova_m@tut.by

Будько Майя Евгеньевна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
majyabudko@yandex.by

Бурханская Нина Николаевна – к.п.н., доцент.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
ninan.burx@gmail.com

Буховец Снежана Климовна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
eva_2001@tut.by

Валиева Наргизахон Замир кизи – магистрант.

Узбекский государственный университет мировых языков (Узбекистан, Ташкент), отделение магистратуры.
rakhmankulovanargizakhon@gmail.com

Вариченко Галина Владимировна – старший преподаватель.

Белорусский государственный университет (Беларусь, Минск), кафедра теории и методики преподавания русского языка как иностранного.
vargalina@mail.ru

Василевская Елена Петровна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Великанова Екатерина Александровна – к.ф.н., доцент.

Петрозаводская государственная консерватория им. А. К. Глазунова (Россия, Республика Карелия, г. Петрозаводск), кафедра музыкальной педагогики и гуманитарных дисциплин.
evel4926@yandex.ru

Веревкина Юлия Владимировна – к.ф.н., преподаватель.

Курский государственный медицинский университет (Россия, Курск), кафедра русского языка и педагогики.
zolotosony@yandex.ru

Вечерко Дарья Михайловна – преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Галушко Мария Алексеевна – ассистент.

Ярославский государственный технический университет (Россия, Ярославль), кафедра иностранных языков.
mzakolodkina@mail.ru

Гирфанова Эльмира Маратовна – к.п.н., доцент, заведующий кафедрой.

Северо-западный государственный медицинский университет имени И.И.Мечникова (Россия, Санкт-Петербург), кафедра русского языка.
marel.61@mail.ru yelmira.girfanova@szgmu.ru

Грачева Ольга Алексеевна – к.ф.н., доцент, заведующий подготовительным отделением для иностранных учащихся.

Московский государственный лингвистический университет (Россия, Москва).
oagra@hotmail.com

Грак Кристина Александровна – преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Гринкевич Елена Ивановна – к.ф.н., доцент.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
e-leks@rambler.ru

Грицук Лариса Николаевна – старший преподаватель.

Брестский государственный технический университет (Беларусь, Брест), кафедры лингвистических дисциплин и межкультурных коммуникаций
loragritsuk@tut.by

Громова Ольга Ивановна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
olga.gromova.77@mail.ru

Девдариани Наталья Валерьевна – к.ф.н., доцент.

Курский государственный медицинский университет (Россия, Курск), кафедра русского языка и педагогики.
devdarianinv@kursksmu.net

Дерябина Марина Афанасьевна – старший преподаватель.

Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет (Беларусь, г. Витебск), кафедра психологии и педагогики с курсом ФПК и ПК.
marina.deryabina.1964@mail.ru

Джусупов Маханбет – д.ф.н., профессор.

Узбекский государственный университет мировых языков (Узбекистан, Ташкент), кафедра современного русского языка.
mah.dzhusupov@mail.ru

Дмитриева Дарья Дмитриевна – к.п.н., старший преподаватель.

Курский государственный медицинский университет (Россия, Курск), кафедра русского языка и культуры речи.
dmitrievadd@kursksmu.net

Дубинина Любовь Леонидовна – к.п.н., доцент.

Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (Россия, Москва), кафедра русского языка для иностранных граждан.
Lyub-Dubinina@yandex.ru

Дунькович Жанна Александровна – старший преподаватель.
Белорусский государственный университет (Беларусь, Минск), кафедра теории и методики преподавания русского языка как иностранного.
dunkovichz@mail.ru

Дятко Инна Михайловна – старший преподаватель.
Военная академия Республики Беларусь (Беларусь, Минск), кафедра русского языка и культуры речи
dyatko.73mi15@mail.ru

Елин Александр Александрович – аспирант.
Московский государственный лингвистический университет (Россия, Москва), кафедра русского языка как иностранного.
Sash12elin@yandex.ru

Ерёменко Наталья Геннадиевна – аспирант Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина.
Представительство Россотрудничества в Греции (Русский дом в Афинах – РЦНК) (Греция, г. Афины).
nataliaeremenko@yandex.ru

Ермалович Алла Валентиновна – к.п.н., доцент.
Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
alla.e@tut.by

Залещёнок Ольга Михайловна – преподаватель.
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия (Беларусь, Горки), кафедра лингвистических дисциплин
olgazales4enok@gmail.com

Занкович Елена Петровна – к.ф.н., доцент.
Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
kafedra.elena@mail.ru

Ильинская Татьяна Борисовна – д.ф.н., профессор.
Михайловская военная артиллерийская академия (Россия, Санкт-Петербург), кафедра русского языка
tb-il3@yandex.ru

Итинсон Кристина Сергеевна – к.п.н., доцент.

Курский государственный медицинский университет (Россия, Курск),
кафедра иностранных языков.

michutka.2010@yandex.ru

Йулдашева Дилфуза Муйдинжановна – докторант

Ташкентский государственный транспортный университет (Узбекистан,
Ташкент), кафедра иностранных языков.

dilfuzajuldasheva950@gmail.com

Кавинкина Ирина Николаевна – к.ф.н., доцент.

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы
(Беларусь, г. Гродно), кафедра естественнонаучных и лингвистических
дисциплин и методик их преподавания.

irinikav@mail.ru

Кастрица Елена Александровна – к.ф.н., доцент.

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь,
Гомель), кафедра русской и мировой литературы

kastrytsa@mail.ru

Качан Елена Станиславовна – преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь,
Минск), кафедра белорусского и русского языков.

belrus@bsmu.by

Кислик Надежда Валерьяновна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь,
Минск), кафедра белорусского и русского языков.

belrus@bsmu.by

Климовец Ольга Павловна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь,
Минск), кафедра белорусского и русского языков.

belrus@bsmu.by

Ковынева Ирина Анатольевна – к.ф.н., доцент, заведующий кафедрой
русского языка и культуры речи.

Курский государственный медицинский университет (Россия, Курск),
кафедра русского языка и культуры речи.

ir_kov@yahoo.com

Кожухова Наталья Егоровна – к.ф.н., доцент.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Круглик Наталья Анатольевна – к.п.н., доцент, заведующий кафедрой латинского языка.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра латинского языка.
dkruglik@tut.by

Кудреватых Ирина Петровна – д.ф.н., профессор.

Белорусский государственный педагогический университет (Беларусь, Минск), кафедра языкознания и лингводидактики.
filfak@tut.by

Кузьминова Тамара Николаевна – к. ист. н., доцент.

Институт дополнительного образования Белорусского государственного университета (Беларусь, Минск), кафедра общеобразовательных дисциплин.
tamara.kuzminova@tut.by

Кошевец Светлана Феликсовна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
sokolchenko.svetlana@yandex.ru

Левина Ирина Викторовна – к.п.н., доцент.

Военно-морская академия им. Н. Г. Кузнецова (Россия, Санкт-Петербург), кафедра русского языка.
mrslevina@gmail.com

Ловец Александра Дмитриевна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра иностранных языков.
sakruglik@mail.ru

Любецкая Екатерина Петровна – к.ф.н., доцент, заведующий кафедрой русского языка как иностранного в профессиональном обучении.

Институт дополнительного образования Белорусского государственного университета (Беларусь, Минск), кафедра русского языка как иностранного в профессиональном обучении.
katerina_lingvo@mail.ru

Ма Яцюн – старший преподаватель.

Института иностранных языков Нинсяского университета (Китай, Иньчуань), кафедра русского языка.

mayatsyun@yandex.ru

Макаренко Наталья Леонидовна – старший преподаватель.

Белорусский национальный технический университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.

maknata15@gmail.com

Малашкина Тамара Казимировна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.

belrus@bsmu.by

Макарова Инна Николаевна – старший преподаватель.

Гродненский государственный медицинский университет (Беларусь, Гродно), кафедра русского и белорусского языков

sana78@list.ru

Мамонтова Ярослава Романовна – ассистент.

Ярославский государственный технический университет (Россия, Ярославль), кафедра иностранных языков.

yaroslava.mamontova@bk.ru

Мантур Елена Евгеньевна – к.ф.н., старший преподаватель.

Белорусский национальный технический университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.

e.e.mantur@yandex.by

Мариненко Ольга Петровна – к.п.н., доцент.

Белорусско-Российский университет, (Беларусь, Могилев) кафедра «Гуманитарные дисциплины».

marinenkoo@mail.ru

Матвеева Наталия Георгиевна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.

belrus@bsmu.by

Махнач Юлия Игоревна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.

belrus@bsmu.by

Мельник Ольга Солтановна – старший преподаватель.
Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (Россия, Москва), кафедра «Русистика».
molinero@mail.ru

Мельникова Татьяна Николаевна – к.ф.н., доцент, заведующий кафедрой белорусского и русского языков.
Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Меренкова Людмила Александровна – старший преподаватель.
Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Михайлова Елена Владимировна – к.ф.н., доцент.
Белорусская государственная академия музыки (Беларусь, Минск), кафедра социально-гуманитарных дисциплин.
ev2mikhailova@mail.ru

Молчан Елена Николаевна – к.ф.н., доцент.
Академия МВД Республики Беларусь (Беларусь, Минск), кафедры белорусского и иностранных языков.
molchaneleni@yandex.by

Моховикова Елена Афанасьевна – старший преподаватель.
Белорусский государственный университет (Беларусь, Минск), кафедра теории и методики преподавания русского языка как иностранного.
dunkovichz@mail.ru

Му Цзянмин – аспирант.
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (Москва, Россия).
alexandrmu1994@gmail.com

Наумчик Раиса Павловна – старший преподаватель.
Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
viktor_n@list.ru

Новикова Екатерина Викторовна – старший преподаватель.
Михайловская военная артиллерийская академия (Россия, Санкт-Петербург).
mrslevina@gmail.com

Некоз Олеся Александровна – к.ф.н., старший преподаватель.
Военная академия Войсковой противовоздушной обороны (Россия, Смоленск), 17 кафедра русского языка.
olesya.nekoz703@yandex.ru

Немыка Анна Анатольевна – д.ф.н., профессор.
Кубанский государственный университет (Россия, Краснодар), кафедра русского языка как иностранного.
annemyka@yandex.ru

Новосельцева Инесса Ивановна – к.ф.н., доцент.
Белорусский государственный экономический университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
navaseltsava.i@gmail.com

Носік Алеся Анатольеўна – старшы выкладчык.
Беларускі дзяржаўны медыцынскі ўніверсітэт (Беларусь, Мінск), кафедра беларускай і рускай моў.
rassoon.an@gmail.com

Окуневич Юлия Андреевна – старший преподаватель.
Гродненский государственный медицинский университет (Беларусь, Гродно), кафедра русского и белорусского языков.
juliaokunevich@gmail.com

Петракова Анастасия Владимировна – старший преподаватель.
Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова, Институт русского языка и культуры (Россия, Москва).
Petrakova.av@irlc.msu.ru

Петрова Наталья Эдуардовна – к.п.н., доцент.
Курский государственный медицинский университет (Россия, Курск), кафедра русского языка и культуры речи.
na_tali68@mail.ru

Платоненко Оксана Васильевна – старший преподаватель.
Белорусский государственный лингвистический университет. Институт повышения квалификации и переподготовки, обучающие курсы, русский язык как иностранный (Беларусь, Минск).
oksanaplatonenko78@gmail.com

Портнова-Шаховская Алла Владимировна – к.ф.н., доцент.

Гомельский государственный медицинский университет (Беларусь, Гомель), кафедра русского языка как иностранного.
alla.portnova.shahovskaya@gmail.com

Пустошило Елена Петровна – к.ф.н., доцент, заведующий кафедрой русского и белорусского языков.

Гродненский государственный медицинский университет (Беларусь, Гродно), кафедра русского и белорусского языков.
elenapustoshilo@mail.ru

Родина Марина Юрьевна – старший преподаватель.

Институт дополнительного образования Белорусского государственного университета (Беларусь, Минск), кафедра русского языка в профессиональном обучении.
mararoenator@gmail.com

Рылова Елена Владимировна – к.ф.н., доцент.

Алтайский государственный медицинский университет (Россия. Барнаул), кафедра русского языка как иностранного.
symbol.evr@mail.ru

Савина Татьяна Александровна – преподаватель.

Белорусский национальный технический университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
tanya_37113@mail.ru

Савицкая Анжелика Николаевна – к.ф.н., доцент.

ТИ имени А.П. Чехова филиал РГЭУ (РИНХ), кафедра английского языка (Россия Таганрог).
index919@yandex.ru

Самуйлова Татьяна Ивановна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Самчик Наталья Николаевна – к.ф.н., старший преподаватель.

Курский государственный медицинский университет (Россия, Курск), кафедра русского языка и культуры речи.
samchiknn@kursksmu.net

Санникова Алла Владимировна – доцент.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Сас Татьяна Сергеевна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Сеничева Лариса Александровна – старший преподаватель.

Северо-Западный Государственный Медицинский Университет им. И.И. Мечникова (Россия, Санкт-Петербург), кафедра русского языка как иностранного
senlarki@gmail.com

Сентябова Анастасия Владимировна – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель.

Гродненский государственный медицинский университет (Беларусь, Гродно), кафедра русского и белорусского языков.
lushasent@mail.ru

Синяк Елена Петровна – к.ф.н., доцент.

Академия МВД РБ (Беларусь, Минск), кафедры белорусского и иностранных языков
Sinyak.elenka@mail.ru

Скопина Вероника Леонидовна

Российский центр науки и культуры (Афины, Греция).

Стойка Галина Леонидовна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Султанова Майя Туйчиевна – старший преподаватель.

Академический лицей Самаркандского института иностранных языков (Узбекистан, Самарканд).
faiziev.dameer@yandex.ru

Сушкевич Полина Всеволодовна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
s_polina@tut.by

Тивари Ирина Викторовна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

Уланова Ольга Борисовна – к.псих.н., доцент.

Российский Государственный Аграрный Университет МСХА им. К.А. Тимирязев, институт экономики и управления АПК (Россия, Москва), кафедра иностранных и русского языков.
undina52@gmail.com

Урванцева Наталья Геннадьевна – к.ф.н., доцент.

Петрозаводский государственный университет (Россия, Республика Карелия, г. Петрозаводск) кафедра иностранных языков и русского языка как иностранного для медицинских специальностей Медицинского института
naturv@mail.ru

Ускова Ольга Александровна – к.ф.н., доцент.

Московский государственный лингвистический университет (Россия, Москва), кафедра русского языка как иностранного.
olgauskova@mail.ru

Фан Юань – аспирант.

Белорусский государственный педагогический университет, имени Максима Танка (Беларусь, Минск).
785876744@qq.com

Федосеева Анна Вячеславовна – к.п.н., доцент.

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина (Россия, Москва), кафедра стажировки зарубежных специалистов.
AVFedoseeva@pushkin.institute

Филиппова Варвар Михайловна – к.п.н., доцент, зав.каф. стажировки зарубежных специалистов.

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина (Россия, Москва), кафедра стажировки зарубежных специалистов.
VMFilippova@pushkin.institute

Хальпукова Екатерина Леонидовна – к.ф.н., доцент

Белорусский государственный университет, Институт дополнительного образования (Беларусь, Минск), кафедра общеобразовательных дисциплин.
Ekaterina.L.X@yandex.ru

Харламова Мария Витальевна – к.п.н., доцент

Московский финансово-юридический университет МФЮА (Россия, Москва), директор Института дополнительного образования.

MVHarlamova@pushkin.institute

Хоронеко Светлана Станиславовна – к.ф.н., доцент, заведующий кафедрой русского языка и культуры речи.

Военная академия Республики Беларусь (Беларусь, Минск), кафедра русского языка и культуры речи.

khoroneko_s@mail.ru

Чайка Наталья Владимировна – д.ф.н., профессор.

Белорусский государственный педагогический университет (Беларусь, Минск), кафедра языкознания и лингводидактики.

N375293739529@yandex.by

Чен Мен Лин – аспирант.

Белорусско-Российский университет, (Беларусь, Могилев) кафедра «Гуманитарные дисциплины».

marinenkoo@mail.ru

Черткова Ольга Максимовна – преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.

ya.omk@mail.ru

Чеснович Анастасия Владимировна – преподаватель.

Военно-морская академия им. Н. Г. Кузнецова (Россия, Санкт-Петербург), кафедра русского языка.

nastuiika@ya.ru

Чиркова Вера Михайловна – к.п.н., старший преподаватель.

Курский государственный медицинский университет (Россия, Курск), кафедра русского языка и культуры речи.

michutka.2010@yandex.ru

Чуреева Ольга Александровна – старший преподаватель.

Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, Институт филологии (Россия, Симферополь), кафедра русского языка как иностранного.

au-room-ua@mail.ru

Шарапа Алла Анатольевна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.

sharapaaa@bsmu.by

Шелковникова Ирина Юрьевна – к.ф.н, зав. кафедрой русского языка как иностранного.

Алтайский государственный медицинский университет, факультет иностранных студентов, кафедра русского языка как иностранного.
shestuxina@mail.ru

Шершнева Ольга Николаевна – к.ф.н, доцент, докторант.

Белорусский государственный педагогический университет (Беларусь, Минск).
sergolia2@mail.ru

Эргешова Дилорам Кадирхановна – докторант.

Ташкентский государственный транспортный университет (Узбекистан, Ташкент), кафедра иностранных языков
diloram.gm@mail.ru

Ярось Людмила Болеславовна – старший преподаватель.

Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь, Минск), кафедра белорусского и русского языков.
belrus@bsmu.by

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	3
ЭДЬЮТЕЙМИНГ КАК ОСНОВА МОДЕЛИРОВАНИЯ ДИАЛОГА ВРАЧА И ПАЦИЕНТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ	4
Абиева Наиля Мисирхановна	4
ФОРМИРОВАНИЕ ВОВЛЕЧЁННОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС НА УРОКАХ РКИ	9
Абязова Анастасия Иосифовна.....	9
КОНЦЕПЦИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	15
Адашкевич Ирина Владимировна, Кислик Надежда Валерьяновна	15
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ	19
Аксёнова Галина Николаевна	19
ТЕХНОЛОГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЯВЛЕНИЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В РУССКОЙ РЕЧИ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ	22
Алиева Гюльнара Анверовна, Мельникова Татьяна Николаевна.....	22
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАВОПИСНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ДИКТАНТОВ	29
Андрос Ирина Дмитриевна, Громова Ольга Ивановна	29
ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА В РОССИЙСКИХ МЕДИАРЕСУРСАХ: АНАЛИЗ ТЕКСТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	33
Апалькова Татьяна Владимировна	33
ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ	37
Бабаходжаева Малика Хашимовна	37

НАУЧНЫЙ УЧЕБНЫЙ ТЕКСТ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ПЕРСПЕКТИВА ПОТЕНЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ЗНАНИЯМИ (НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЛОГИСТИКА»)	42
Бабаходжаева Малика Хашимовна, Эргешова Дилором Кадырхановна.....	42
ВНЕДРЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИГР В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ	48
Бабенко Анна Владимировна.....	48
ЛИНГВОТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СТИЛИСТИКИ КАК МЕЖУРОВНЕВОЙ НАУЧНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ	53
Баймуханов Бауыржан.....	53
РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЯЗЫКОВОЙ АДАПТАЦИИ ИНОФОНОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ	58
Барташевич Виктория Валерьевна, Яковлева Мария Александровна.....	58
ДИСКУССИЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИИ РКИ	63
Бартош Дана Казимировна, Харламова Мария Витальевна.....	63
УЧЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ	68
Белова Анна Владимировна.....	68
ПЕРАКЛАД, ЯГО РОЛЯ І МЕСЦА Ў СІСТЭМЕ МОЎНАЙ ПАДРЫХТОЎКІ КУРСАНТАЎ (З ВОПЫТУ ВЫКЛАДАННЯ ДЫСЦЫПЛІНЫ «БЕЛАРУСКАЯ МОВА (ПРАФЕСІЙНАЯ ЛЕКСІКА)»	72
Блізнюк Ірына Аляксееўна	72
О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К ИЗУЧЕНИЮ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ	77
Богданова Светлана Андреевна	77
УРОК РКИ В МУЗЕЕ. РАЗРАБОТКА УРОКА ПО КАРТИНЕ В.Ф.СУМАРЕВА «МОЙ ДОМ»	83
Богданова Анастасия Игоревна.....	83

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА УРОКАХ РКИ.....	88
Божкова Марина Ивановна	88
РАБОТА С ТЕКСТАМИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ РКИ.....	92
Будько Майя Евгеньевна, Сушкевич Полина Всеволодовна	92
ИНТЕГРАЦИЯ ЭЛЕМЕНТОВ РУССКОГО ФОЛЬКЛОР В ОБУЧЕНИЕ РКИ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД.....	95
Валиева Наргизахон Замир кизи	95
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ.....	101
Вариченко Галина Владимировна, Проконина Вера Владимировна	101
КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РКИ.....	105
Василевская Елена Петровна	105
НАСЛЕДИЕ АННЫ АХМАТОВОЙ ДЛЯ ИНОСТРАННОГО ЧИТАТЕЛЯ: ОПЫТ МЕТОДИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ	109
Великанова Екатерина Александровна, Урванцева Наталья Геннадьевна.....	109
ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ИЗ СТРАН БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ.....	114
Веревкина Юлия Владимировна.....	114
ПРОВЕДЕНИЕ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ИНТЕРВЬЮ С ВЕТЕРАНАМИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ КАК НОВАЯ ФОРМА ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ	118
Вечерко Дарья Михайловна, Грак Кристина Александровна	118
КОРРЕЛЯЦИЯ СПОСОБОВ И УРОВНЯ АДАПТАЦИИ ТЕКСТА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ С ЗАДАЧАМИ ОБУЧЕНИЯ	123
Гирфанова Э.М.	123
ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В СЛАБЫХ ГРУППАХ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ.....	129
Грачева Ольга Алексеевна	129

К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИЯХ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ.....	134
Гринкевич Елена Ивановна, Буховец Снежана Климовна.....	134
ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКИ СФЕРЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРЕДПРИЯТИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	138
Грицук Лариса Николаевна	138
РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ СОЦИАЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ..	144
Громова Ольга Ивановна, Самуйлова Татьяна Ивановна	144
КОМПЬЮТЕРНАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ.....	149
Девдариани Наталья Валерьевна.....	149
ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПРИЯТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	154
Дерябина Марина Афанасьевна	154
ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЛИТЕРАТУРНОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ В ТЮРКОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ И ЕГО ЭТАПЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	158
Джусупов Маханбет	158
ОТБОР, ОПИСАНИЕ И ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ (ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП)	162
Дубинина Любовь Леонидовна, Мельник Ольга Солтановна.....	162
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ПОДКАСТЫ	166
Дунькович Жанна Александровна, Моховикова Елена Афанасьевна	166
О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....	172
Дятко Инна Михайловна	172

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ	175
Елин Александр Александрович	175
РЕЛИГИОЗНАЯ ЛЕКСИКА В РОССИЙСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ КАК ИНСТРУМЕНТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ.....	179
Ерёменко Наталья Геннадиевна	179
ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПОНЕНТЫ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ.....	185
Ермалович Алла Валентиновна, Бурханская Нина Николаевна	185
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСОБЫЙ ВИД ОБЩЕНИЯ.....	190
Залещёнок Ольга Михайловна	190
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К ТЕКСТУ КАК К ОБЪЕКТУ ИЗУЧЕНИЯ В КУРСЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	193
Занкович Елена Петровна	193
ЭЛЕМЕНТЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ РИТОРИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ.....	198
Ильинская Татьяна Борисовна	198
ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА СВОБОДНОГО ВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОМ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И РАССКАЗЫВАНИЕ ИСТОРИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	202
Итинсон Кристина Сергеевна, Чиркова Вера Михайловна.....	202
МОТИВЕМЫ ЦВЕТА В НАИМЕНОВАНИЯХ ЛЕКАРСТВЕННЫХ РАСТЕНИЙ.....	206
Йулдашева Дилфуза Муйдинжановна.....	206
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬЮ РЕЧИ ПЕДАГОГА.....	211
Кавинкина Ирина Николаевна	211
ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ОБ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ БЕЛАРУСИ.....	216
Кастрица Елена Александровна, Портнова-Шаховская Алла Владимировна	216

ВЫКАРЫСТАННЕ ТЭХНАЛОГІІ ВІРТУАЛЬНАЙ РЭАЛЬНАСЦІ Ў ПРАЦЭСЕ ВЫКЛАДАННЯ ДЫСЦЫПЛІНЫ «БЕЛАРУСКАЯ МОВА: ПРАФЕСІЙНАЯ ЛЕКСІКА»	221
Качан Алена Станіславаўна, Носік Алеся Анатольеўна	221
ВЫВУЧЭННЕ ТЭМЫ «ФРАЗЕАЛОГІЯ» НА ЗАНЯТКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ (ПАДРЫХОЎЧАЕ АДДЗЯЛЕННЕ)	225
Клімавец Вольга Паўлаўна	225
ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ КАК СОВРЕМЕННАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА	232
Ковынева Ирина Анатольевна, Петрова Наталья Эдуардовна, Мельникова Татьяна Николаевна, Пустошило Елена Петровна	232
СЕМАНТИЗАЦИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ СЛОВАРЕ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПОСОБИЯ «СИНТАКСИС СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ»	237
Кожухова Наталья Егоровна	237
ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ	241
Кошечев Светлана Феликсовна	241
МОТИВАЦИОННАЯ ОСНОВА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	245
Круглик Наталья Анатольевна, Ловец Александра Дмитриевна	245
ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	249
Кудреватых Ирина Петровна	249
АКАДЕМИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ПРЕДВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ	255
Кузьминова Тамара Николаевна	255
ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ: РАЗГОВОР О ВЕЧНЫХ ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЯХ	261
Левина Ирина Викторовна, Новикова Екатерина Викторовна	261

УЧЕБНАЯ ЭКСКУРСИЯ В ВОЕННЫЙ МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	267
Левина Ирина Викторовна, Чеснович Анастасия Владимировна.....	267
ЗАДАЧИ КАФЕДРЫ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ДОУНИВЕРСИТЕТСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН	273
Любецкая Екатерина Петровна.....	273
ИССЛЕДОВАНИЯ КИТАЙСКИХ УЧЕНЫХ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИКТ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	279
Ма Яцюн.....	279
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РКИ.....	283
Малашкина Тамара Казимировна.....	283
ЖАНРЫ НАУЧНОГО СТИЛЯ КАК ПРЕДМЕТ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ	285
Макаренко Наталья Леонидовна	285
КОЛЛЕКТИВНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	290
Макарова Инна Николаевна	290
НЕДЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ.....	295
Мамонтова Я.Р., Галушко М.А.....	295
ЛЕКСІЧНЫЯ ТРАНСФАРМАЦЫІ АЎТАРСКІХ НЕАЛАГІЗМАЎ У ПЕРАКЛАДЗЕ НА РУСКУЮ МОВУ (НА МАТЭРЫЯЛЕ БЕЛАРУСКАЙ ПАЭЗІІ ХХ СТ.).....	299
Мантур Алена Яўгеньеўна.....	299
СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИОННЫХ УСТАНОВОК КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....	303
Чень Менлинь, Мариненко О. П.	303

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ВАРИАНТНОСТЬ СЛОВ <i>ЦЕНА, ИТОГ, ПРЕДЕЛ, ПРИЧИНА, МЕРА</i> – СЛОЖНОЕ СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ.....	307
Матвеева Наталия Георгиевна	307
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	311
Алексеев Анна Александровна, Махнач Юлия Игоревна, Тивари Ирина Викторовна	311
ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НЕБЛИЗКОРОДСТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА.....	314
Молчан Елена Николаевна	314
РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РОССИЙСКИХ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗАХ	317
Му Цзянмин.....	317
КИТАЙСКАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ.....	321
Наумчик Раиса Павловна	321
СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКТИРОВОЧНОГО КУРСА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ	325
Некоз Олеся Александровна	325
ДРАМАТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ: ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА ПРИМЕРЕ ПЬЕС-РЕМЕЙКОВ)	329
Немыка Анна Анатольевна, Бажан Алина Андреевна	329
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ОБУЧЕНИИ МАГИСТРАНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	334
Новосельцева Инесса Ивановна	334
О ТРУДНОСТЯХ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ	340
Окуневич Юлия Андреевна	340

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ И ГОВОРЕНИЯ В КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ НА ЭТАПЕ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	345
Петракова Анастасия Владимировна.....	345
ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПОСЛОВИЦ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	349
Платоненко Оксана Васильевна, Сас Татьяна Сергеевна	349
МЕЖКАФЕДРАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ (В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ К ПРОХОЖДЕНИЮ ЛЕТНЕЙ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ).....	354
Пустошило Елена Петровна	354
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОГО ОБОГАЩЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ИНОСТРАННОГО СТУДЕНТА	359
Родина Марина Юрьевна	359
АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК МЕТОД В НЕЙРОЛИНГВОДИДАКТИКЕ	363
Рылова Елена Владимировна	363
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ИМЯ ЧИСЛИТЕЛЬНОЕ»	368
Савина Татьяна Александровна	368
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО КАК ИНОСТРАННОГО	371
Савицкая Анжелика Николаевна	371
ПРИМЕНЕНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСА GOOGLE FORM ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ТЕСТИРОВАНИЯ НА УРОКАХ РКИ	375
М.К.Савчик	375
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....	379
Самчик Наталья Николаевна, Дмитриева Дарья Дмитриевна	379

РОЛЬ КАФЕДРЫ БЕЛОРУССКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МЕДИКОВ.....	383
Санникова Алла Владимировна, Мельникова Татьяна Николаевна.....	383
ТЕХНОЛОГИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО УСВОЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	389
Сеничева Лариса Александровна	389
ПРИМЕНЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ	394
Сентябова Анастасия Владимировна.....	394
КАНТРОЛЬ У НАВУЧАННІ РУСКАЙ МОВЕ ЯК ЗАМЕЖНАЙ.....	399
Сіняк Алена Пятроўна	399
РОЛЬ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ В ГРЕЦИИ: СИНТЕЗ РЕЛИГИОЗНЫХ ТЕКСТОВ И СОВРЕМЕННЫХ МЕДИА НА ПРИМЕРЕ ФИЛЬМОВ АНДРЕЯ ЗВЯГИНЦЕВА И НИКИТЫ МИХАЛКОВА	403
Скопина Вероника Леонидовна.....	403
СИТУАТИВНЫЙ И СЦЕНАРНЫЙ ПОДХОДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОЙ РЕЧИ.....	408
Стойка Галина Леонидовна	41108
ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ЧЕЛОВЕКА	411
Султанова Майя Туйчиевна.....	411
О НАУЧНОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ФОРМУЛИРОВАНИЮ ДЕФИНИЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....	415
Уланова Ольга Борисовна.....	415
РУССКИЙ ЯЗЫК В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	420
Ускова Ольга Александровна.....	420
МЕХАНИЗМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КОНСТРУКЦИЙ С КАУЗАЛЬНОЙ СЕМАНТИКОЙ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ	423
Фан Юань	423

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОМУ ОБЩЕНИЮ В АКАДЕМИЧЕСКОЙ СРЕДЕ В РАМКАХ КУРСА КУЛЬТУРНО-РЕЧЕВОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ	428
Федосеева Анна Вячеславовна	428
МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ	433
Филиппова Варвара Михайловна	433
АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	437
Хальпукова Екатерина Леонидовна	437
СТИЛИСТИКА НАУЧНОГО ТЕКСТА: ИНТЕРПРЕТАЦИЯ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД	442
Хоронько Светлана Станиславовна, Мельникова Татьяна Николаевна	442
ДЫНАМІКА ТЭНДЭНЦЫІ ДА ДЫСТЫНКТНАСЦІ Ў СІНТАКСІЧНАЙ СІСТЭМЕ СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ.....	448
Чайка Наталля Уладзіміраўна.....	448
МЕТАФОРА КАК РЕСУРС МЫСЛІ.....	454
Черткова Ольга Максимовна	454
РЕАЛИЗАЦИЯ КИНО-ТЕАТРАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РКИ	458
Чуреева Ольга Александровна	458
ФОРМЫ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КАФЕДРЫ БЕЛОРУССКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ БГМУ). 462	
Шарапа Алла Анатольевна	462
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С НАУЧНЫМ СТИЛЕМ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	470
Шелковникова Ирина Юрьевна	470
ПРАГМАТЫЧНЫ ЗМЕСТ КОМПЛЕКСНЫХ ЗНАКАЎ ПРЫПЫНКУ	475
Шаршнёва Вольга Мікалаеўна.....	475

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ	481
Ярось Л.Б., Меренкова Л.А.	481
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	485
ОГЛАВЛЕНИЕ	501

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ И ДИАГНОСТИКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

**МАТЕРИАЛЫ
XXIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**
(г. Минск, 3 октября 2024 г.)
Сборник статей

Печатается в авторской редакции

Ответственный редактор *Т. Н. Мельникова*
Техническое редактирование и верстка *Ю. А. Гладкая*

ISBN 978-985-21-1450-9

